

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



DISSERTAÇÃO

Professores Formadores dos Centros de Novas Oportunidades
Análise das suas necessidades de formação

Maria Rosa de Brito Simões dos Santos

CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE MESTRE
EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Área de especialização em Formação de Professores

2009

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



DISSERTAÇÃO

Professores Formadores dos Centros de Novas Oportunidades
Análise das suas necessidades de formação

Maria Rosa de Brito Simões dos Santos

Licenciada em Línguas e Literaturas Modernas
pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa

CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE MESTRE
EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Área de especialização em Formação de Professores

Dissertação orientada pela Professora Doutora Maria Manuela Esteves

2009

RESUMO

O presente estudo incide na análise de necessidades de formação dos professores formadores dos Cursos integrados nos Centros de Novas Oportunidades tentando perceber se as competências que detêm são suficientes ou se precisam de desenvolvimento para trabalhar nos cursos de dupla certificação, com novos efeitos de formação para os alunos e novos desafios curriculares para os professores. Neste sentido, o trabalho empírico insere-se no paradigma interpretativo com uma natureza essencialmente descritiva e correlacional, recorrendo principalmente à metodologia de recolha de dados extensiva através de um questionário aplicado a todos os docentes do CNO de um distrito no interior do País.

Os resultados obtidos permitem aos directores dos centros de formação e aos formadores construírem planos de formação fundamentados com objectivos pertinentes de formação e prioridades formativas de acordo com os destinatários. O Ministério da Educação e outros sectores ligados à educação também podem recolher informação pertinente para a sua política de formação. Concluiu-se que os formadores do CNO (i) conhecem as actividades e os desafios que de si se esperam; (ii) identificam as dificuldades sentidas no desempenho da sua actividade nos cursos de dupla certificação; (iii) têm bastantes necessidades de formação em todas as dimensões do seu trabalho na organização do currículo, estratégias e metodologias e na avaliação; (iv) têm necessidades de formação prioritárias em todas as dimensões mas destaca-se a urgência na organização dos materiais e nas estratégias de motivação, na diferenciação pedagógica, e no desenvolvimento de competências para preparação dos alunos para a vida activa; (v) manifestam mais necessidades de formação no grupo do departamento de Línguas; (vi) apresentam diferenças significativas de opinião sobre as suas necessidades de formação consoante a idade, o sexo, a habilitação académica, o departamento, o tipo de curso leccionado e a experiência profissional e vii) pertencem a dois grupos homogéneos que manifestam menores ou maiores necessidades de formação associadas a cinco factores que denominámos de Trabalho Colaborativo e Estratégias de Aprendizagem, Diferenciação Pedagógica, Planificação e Avaliação, Relação Pedagógica e Desenvolvimento de Atitudes, e Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade do currículo.

Palavras-chave: Competências, Centros Novas Oportunidades, Necessidades de Formação de Professores, Cursos de Dupla Certificação, Certificação Escolar e Qualificação profissional.

ABSTRACT

This study is focused in the coaching needs of the teachers who work in the Centres of The New Opportunities to understand whether the teachers' competences are sufficient or need some development to work in the courses of double qualification, that have different formative effects for the students and new curricular challenges for the teachers.

So, this empirical study is included in the interpretative paradigm with a descriptive and correlational nature, using the extensive data collection methodology of a questionnaire applied to all the teachers who belong to the Centres of The New Opportunities of a district in the interior of Portugal.

The results obtained enable the directors of Training Centres and the coaches to build justified formative plans with relevant training objectives and formative priorities according to the target public. The Ministry of Education and the other sectors connected with education can also get relevant information for their training policy.

It was concluded that the teachers or the trainers in The Centres of The New Opportunities: (i) know the activities and the challenges that are expected from them; (ii) identify the difficulties in performing their activities in the courses of double certification; (iii) have plenty of needs in all the dimensions of their work, in the curriculum organization, strategies and methodologies e in the evaluation; (iv) have prior coaching needs in all the dimensions but with more urgency in the material organization, motivation strategies, pedagogical differentiation and in the development of competences to prepare the students for the working life; (v) demonstrate more training needs in the Language department; (vi) present significant differences of opinion about their coaching needs depending on the age, the males or females, the academic degree (bachelor's degree or graduate), the department to which they belong, the type of the vocational course performed and the professional experience and (vii) belong to two homogeneous groups demonstrating less or more coaching needs associated to five factors denominated as Collaborative Work and Learning Strategies, Pedagogical Differentiation, Planning and Evaluation, Pedagogical Relationship and Development of Attitudes and Interdisciplinarity and Transdisciplinarity of the Curriculum.

Key-words: Competences, New Opportunity Centres, Teachers' Coaching Needs, Courses of Double Certification, School Certification and Professional Qualification

AGRADECIMENTOS

A edificação pressupõe motivação, coragem, colaboração, trabalho, conhecimento e apoio. Estes foram os qualitativos que nos ajudaram a procurar o conhecimento.

Gostaríamos de expressar o nosso agradecimento sincero a todos quantos permitiram a construção do edifício.

À Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa pela oportunidade concedida para a realização do projecto e do trabalho através dos ensinamentos sábios dos docentes, Professora Doutora Manuela Esteves, Professora Doutora Ângela Rodrigues, Professor Doutor João Moreira e Professora Doutora Maria José Latorre (docente convidada) que nos deram os alicerces para a obra.

À Professora Doutora Maria Manuela Esteves, o nosso grande Bem-Haja pela confiança que depositou em nós para a construção da obra, pelo seu incentivo, pela sua grande disponibilidade em colaborar na resolução de problemas e tomada de decisões e principalmente pela orientação dedicada e de qualidade.

Aos alunos que nos motivaram para a investigação da análise de necessidades dos professores formadores com vista à construção do plano de formação dos professores.

Aos colegas que acederam prontamente a colaborar no estudo e aos conselhos executivos e coordenadores dos cursos que ajudaram a passar o questionário.

Aos colegas da Faculdade pela partilha de experiências.

Ao Mestre Alexandre Pereira pela disponibilidade em responder às nossas dúvidas.

Aos amigos pela coragem, apoio e solidariedade manifestada ao longo do percurso.

À família pela coragem que nos deu, pelo diálogo construtivo que nos concedeu, pelo apoio nos momentos de maior desânimo, mas principalmente pela compreensão pela nossa ausência.

À Edite Jubilot, Anabela Graça, Rosa Carvalho, Helena Frias, Dores Pinto, Cecília Lemos, Lurdes Mendes, Luís Constantino, António Salgueiro, Paulo Frias, Mário Raposo pelo apoio e amizade.

ÍNDICE GERAL

	Pág.
INTRODUÇÃO	1
PARTE I - ENQUADRAMENTO CONCEPTUAL E NORMATIVO	4
CAPÍTULO I- DA NOÇÃO DE COMPETÊNCIA À ANÁLISE DE NECESSIDADES DE FORMAÇÃO	5
1. COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS.....	6
1.1 Conceito de competência.....	6
1.2 Competência e performance	9
1.3 Competências profissionais dos docentes	11
2. ANÁLISE DE NECESSIDADES DE FORMAÇÃO	12
2.1 Conceito de necessidade	12
2.2 Análise de necessidades de formação de professores	15
2.3 Modelos e técnicas de análise de necessidades de formação	19
CAPÍTULO II- DO CONTEXTO DAS NOVAS OPORTUNIDADES AOS DESAFIOS PARA OS PROFESSORES	23
1. CENTROS DE NOVAS OPORTUNIDADES (CNO)	24
1.1 Princípios e Finalidades	24
1.2 Cursos de natureza vocacional	26
1.2.1. <i>Efeitos de formação para os alunos</i>	27
1.2.2. <i>Desafios curriculares para os professores</i>	29
PARTE II- ESTUDO EMPÍRICO	36
CAPÍTULO III- ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	37
1. ESPECIFICAÇÃO DO PROBLEMA	38
2. OPÇÕES METODOLÓGICAS	41
2.1 Natureza do estudo	41
2.2 População	42
2.3 Processos e instrumentos de recolha de dados	43
2.3.1 <i>Construção do questionário</i>	44

2.3.2	<i>Validação do questionário</i>	53
2.3.3	<i>Aplicação do questionário</i>	54
2.3.4	<i>Processo de tratamento de dados</i>	55
CAPÍTULO IV- APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS		56
1.	CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES FORMADORES INQUIRIDOS ...	58
2.	TENDÊNCIA GLOBAL DAS NECESSIDADES DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES FORMADORES DO CNO	62
3.	NECESSIDADES DE FORMAÇÃO PRIORITÁRIAS	65
4.	GRUPOS COM MAIS NECESSIDADES DE FORMAÇÃO	69
5.	DIMENSÕES COM MAIS NECESSIDADES DE FORMAÇÃO	83
6.	DIMENSÕES COM MENOS NECESSIDADES DE FORMAÇÃO	86
7.	DIFERENÇAS SIGNIFICATIVAS DE OPINIÕES SOBRE NECESSIDADES DE FORMAÇÃO CONSOANTE ALGUMAS VARIÁVEIS INDEPENDENTES.	89
7.1.	Grupo de idade	91
7.2.	Sexo	93
7.3.	Tipo de curso leccionado	94
7.4.	Habilitação acadêmica	95
7.5.	Departamento	96
7.6.	Experiência profissional como docente	97
7.7.	Experiência profissional nos cursos de dupla certificação	98
8.	DO AGRUPAMENTO DE VARIÁVEIS À CONSTRUÇÃO DE DIMENSÕES DE FORMAÇÃO E IDENTIFICAÇÃO DE GRUPOS COM NECESSIDADES SIMILARES	99
CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES		107
REFERÊNCIAS		118
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS		119
REFERÊNCIAS LEGISLATIVAS		124

ÍNDICE DE QUADROS

Pág.

QUADROS

1. Distribuição dos indicadores pela categoria Planificação no Tema 1- Organização do currículo	46
2. Distribuição dos indicadores pela categoria Trabalho da Equipa Pedagógica no Tema 1- Organização do currículo	47
3. Distribuição dos indicadores pela categoria Motivação no Tema 2- Estratégias e Metodologias	47
4. Distribuição dos indicadores pela categoria Desenvolvimento de Competências no Tema 2- Estratégias e Metodologias	48
5. Distribuição dos indicadores pela categoria Ensino Baseado no Trabalho de Projecto no Tema 2- Estratégias e Metodologias	48
6. Distribuição dos indicadores pela categoria Diferenciação Pedagógica como Estratégia para a aprendizagem no Tema 2- Estratégias e Metodologias	49
7. Distribuição dos indicadores pela categoria Organização do Espaço no Tema 2- Estratégias e Metodologias	49
8. Distribuição dos indicadores pela categoria Organização dos Materiais como Estratégia para a aprendizagem no Tema 2- Estratégias e Metodologias	50
9. Distribuição dos indicadores pela categoria Relação Pedagógica como Estratégia para a aprendizagem no Tema 2- Estratégias e Metodologias	50
10. Distribuição dos indicadores pela categoria Avaliação da Aprendizagem no Tema 3- Avaliação	50
11. Distribuição dos indicadores pela categoria Dispositivo e Instrumentos de Avaliação no Tema 3- Avaliação	51
12. Distribuição do Número e Percentagem de Respondentes em Relação à Idade	58
13. Distribuição do Número e Percentagem de Respondentes em Relação à Instituição de Ensino Superior Frequentada	58
14. Distribuição do Número e Percentagem de Respondentes em Relação ao Departamento a que pertencem	59
15. Distribuição do Número e Percentagem de Respondentes em Relação aos Cursos Leccionados	59

16. Distribuição do Número e Percentagem de Respondentes em Relação à Experiência Profissional	60
17. Distribuição do Número e Percentagem de Respondentes em Relação à Experiência nos Cursos de Dupla Certificação	61
18. Distribuição das Respostas pelos Pontos da Escala em Número e em Percentagem	62
19. Distribuição dos Valores das Respostas (4 e 5), em Percentagem, por Competência e por Departamento, na Dimensão da Planificação do Tema Organização do Currículo...	69
20. Distribuição dos Valores das Respostas (4 e 5) em Percentagem, por Competência e por Departamento, na Dimensão do Trabalho da Equipa Pedagógica do Tema Organização do Currículo	71
21. Distribuição dos Valores das Respostas (4 e 5), em Percentagem, por Competência e por Departamento, na Dimensão da Motivação do Tema Estratégias e Metodologias.....	72
22. Distribuição dos Valores das Respostas (4 e 5), em Percentagem, por Competência e por Departamento, na Dimensão do Desenvolvimento de Competências do Tema Estratégias e Metodologias	73
23. Distribuição dos Valores das Respostas (4 e 5), em Percentagem, por Competência e por Departamento, na Dimensão do Ensino Baseado no Trabalho de Projecto do Tema Estratégias e Metodologias	75
24. Distribuição dos Valores das Respostas (4 e 5), em Percentagem, por Competência e por Departamento, na Dimensão da Diferenciação Pedagógica como Estratégia para a Aprendizagem do Tema Estratégias e Metodologias	76
25. Distribuição dos Valores das Respostas (4 e 5), em Percentagem, por Competência e por Departamento, na Dimensão da Organização do Espaço do Tema Estratégias e Metodologias	77
26. Distribuição dos Valores das Respostas (4 e 5), em Percentagem, por Competência e por Departamento, na Dimensão da Organização dos Materiais do Tema Estratégias e Metodologias	78
27. Distribuição dos Valores das Respostas (4 e 5), em Percentagem, por Competência e por Departamento, na Dimensão da Relação Pedagógica do Tema Estratégias e Metodologias	79
28. Distribuição dos Valores das Respostas (4 e 5), em Percentagem, por Competência e por Departamento, na Dimensão da Avaliação das Aprendizagens do Tema Avaliação	80

29. Distribuição dos Valores das Respostas (4 e 5), em Percentagem, por Competência e por Departamento, na Dimensão do Dispositivo e Instrumentos de Avaliação do Tema Avaliação	80
30. Distribuição das Variáveis pelos Factores	100
31. Correlações entre as Escalas Derivadas dos Factores	100
32. Distribuição do Número e Percentagem de Respostas Obtidos por Nível em cada Factor	101
33. Resultados das Escalas por Categoria de Idade	104
34. Resultados das Escalas por Categoria de Tipo de Curso Leccionado	104
35. Distribuição dos Níveis Obtidos pelos Grupos (Clusters) em cada Dimensão de Formação	106

ÍNDICE DE FIGURAS

Pág.

ÍNDICE DE FIGURAS

Gráfico 1 – Frequências relativas nível 5	65
Gráfico 2 – Frequências acumuladas níveis 4 e 5	83
Gráfico 3 – Frequências relativas nível 1	86

ANEXOS (em CD_ROM).....	1
A- Desenhos curriculares	2
B- Questionário	5
C- Quadro de cotações	9
D- Dados estatísticos - níveis, média e desvio padrão por competência	20
E- Necessidades de formação prioritárias (nível 5)	24
F- Necessidades de formação por departamento (somatório de 4 e 5)	27
G- Distribuição dos itens por departamento e prioridade	30
H- Necessidades de formação por dimensão (média dos valores de respostas 4 e 5). ...	31
I- Dimensões com menos necessidades de formação (média dos valores de resposta nível1)	36
J- Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre o grau de dificuldade nas dimensões, em relação à Estatística de acordo com a idade	41
K- Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre o grau de dificuldade nas competências, em relação à Estatística de acordo com a idade	43
L- Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre o grau de dificuldade nas dimensões e nas competências , em relação à Estatística de acordo com o sexo	49
M- Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre o grau de dificuldade nas competências, em relação à Estatística de acordo com o tipo de curso leccionado	50
N- Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre o grau de dificuldade nas dimensões, em relação à Estatística de acordo com a habilitação académica	51
O- Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre o grau de dificuldade nas competências, em relação à Estatística de acordo com a habilitação académica	52
P- Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre o grau de dificuldade nas competências, em relação à Estatística de acordo com o departamento	54
Q- Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de	

opiniões sobre o grau de dificuldade nas competências, em relação à Estatística de acordo com a experiência profissional como docente	55
R- Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre o grau de dificuldade nas dimensões, em relação à Estatística de acordo com a experiência profissional como docente	57
S- Variância explicada pelos Factores, KMO e Scree Plot	58
T- Matriz de saturações após a rotação Varimax	59
U- Distribuição das variáveis pelos Factores	65
V- Dados estatísticos por Factor (nível, frequência, totais, média e desvio padrão)	69
W- Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre necessidades de formação nos diferentes Factores em relação à Estatística de acordo com os efeitos da Idade e Tipo de Curso Leccionado	74

INTRODUÇÃO

O presente estudo insere-se no contexto da nossa actividade profissional, quer como professora do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário, quer como formadora que se interroga sobre a forma como os professores desenvolvem as suas competências face às mudanças que ocorrem no sistema educativo.

Constata-se que a escola como organização e como espaço vivo de relações interpessoais, quer ao nível interno quer externo, integra, cada vez mais, novas valências que procuram responder a uma multiplicidade de questões sociais para as quais é solicitada a colaborar. Apesar da dicotomia, por vezes acentuada, entre os interesses instalados e as necessidades múltiplas da sociedade, que se sucedem a um ritmo acelerado, assiste-se a esforços individuais, e de pequenos grupos baseados nas suas vontades, requerendo um esforço muito maior e criando pequenas ilhas dentro dessa organização, tornando difícil a mudança e sobretudo a confiança da sociedade na escola. Esta situação exige uma alteração substancial que se materializa no trabalho individual e colectivo, interligando e fazendo convergir as diversas culturas e os diversos pólos de interesse que ainda subsistem nas escolas, para a construção de um modelo de organização que se pautar pela capacidade interventiva e pela qualidade, pois não se podem ignorar as dinâmicas de mudança social, histórica, cultural e tecnológica que estão a ocorrer.

Cada vez mais, se impõe a necessidade de se rever profundamente os planos de trabalho, as formas de comunicação, os modos de organização pedagógica e estrutural de acordo com finalidades e objectivos de desenvolvimento da autonomia, da capacidade de iniciativa, de participação crítica e construtiva e de empreendedorismo numa perspectiva de aprendizagem e de desenvolvimento ao longo da vida dos diferentes agentes educativos e dos professores em particular.

Neste âmbito de evolução de mentalidades, a escola constitui-se como um agente facilitador de ligação aos contextos sociais, económicos e culturais e de integração de saberes e competências procurando, a par da sua oferta educativa tradicional, implementar novas oportunidades, para colmatar as dificuldades diagnosticadas nos alunos e fazer convergir os seus interesses com as exigências do mundo laboral.

A elevação da qualificação escolar e profissional, para níveis mais próximos daqueles que se observam na Europa, é reiterada pela Iniciativa Novas Oportunidades, ao proporcionar a integração e o desenvolvimento de novas valências nas escolas públicas portuguesas, a partir de 2005. Os Centros de Novas Oportunidades, com sede nas escolas, constituem-se como

instituições responsáveis pelos processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências da população adulta, com base na sua experiência de vida, conferindo a qualificação escolar de nível básico e secundário, bem como pela criação e desenvolvimento dos cursos de dupla certificação para jovens e adultos, como são os cursos de educação e formação (CEF), os cursos profissionais (CP) a educação e formação de adultos (EFA) e as formações modulares (FM).

Estes cursos de natureza vocacional, que têm como objectivo o desenvolvimento de competências pessoais e técnicas para o exercício de uma profissão, introduzem uma alteração no escopo do trabalho das escolas e dos professores que importa perceber.

Foi nesta perspectiva que pretendemos desenvolver o presente estudo, procurando obter uma resposta a um interesse pessoal e profissional de aprofundar o conhecimento no âmbito das competências dos professores e das suas necessidades de formação para trabalhar no novo contexto educativo e formativo acima referido.

Definiu-se, então, como questão orientadora da pesquisa a seguinte:

Se os professores são chamados a desempenhar as funções de formadores nos cursos de via vocacional e profissionalizante dos Centros de Novas Oportunidades, cujo objectivo é o desenvolvimento de competências pessoais e técnicas para o exercício da profissão e por isso diferentes das do ensino regular tradicional, e se o público a quem se destinam estes cursos é heterogéneo a nível da idade e dos seus percursos pessoais e escolares, quais são as necessidades de formação contínua dos professores para desenvolverem as suas competências e melhorarem as práticas de trabalho nesses cursos de dupla certificação?

Com efeito, estando em funcionamento nas escolas estas novas valências, com equipas técnico-pedagógicas, constituídas por professores que passaram a desempenhar a função de formadores, pretendeu-se conhecer as suas concepções e as suas práticas como formadores nos Centros de Novas Oportunidades e saber quais as suas necessidades de formação. Visou-se contribuir para a construção de um plano de formação capaz de ir ao encontro dos interesses e expectativas deste público-alvo por responder a essas mesmas necessidades.

Considerando a dimensão prospectiva da análise de necessidades de formação, ligada às motivações e interesses dos formandos, pretendeu-se inquiri-los sobre a sua opinião acerca da formação recebida e desejada, relacionada com a sua prática de formadores nos cursos de novas oportunidades, de modo a planificar a acção de formação com base nas suas necessidades reais, no sentido de melhorarem as suas práticas profissionais.

Assumindo-se o paradigma interpretativo como linha de investigação da análise de necessidades, seleccionou-se como técnica principal de recolha de dados, o questionário fundamentado na análise documental de instrumentos oficiais e pessoais e na observação directa. O processo de tratamento de dados foi a análise de conteúdo dos diferentes documentos e a análise estatística dos resultados aos questionários.

A estrutura desta dissertação organiza-se em duas partes, sendo a Parte I destinada ao Enquadramento Conceptual e Normativo e a Parte II ao Estudo Empírico. Cada Parte é constituída por dois Capítulos. No Capítulo I, da Parte I, fazemos a revisão da literatura ligada aos conceitos base de sustentação do nosso estudo, desde a noção de competência à de formação contínua de professores. Assim, no primeiro subcapítulo, apresentamos o conceito de competência e a sua relação com a noção de performance, bem como concepções sobre as competências profissionais dos professores. No segundo subcapítulo, discutimos a análise de necessidades de formação, desde o conceito de necessidade à análise de necessidades dos professores e dos diferentes modelos e técnicas de análise. No terceiro subcapítulo, relacionamos a formação contínua de professores com o desenvolvimento profissional docente. No Capítulo II, caracterizamos o contexto das Novas Oportunidades, apresentando os princípios e as finalidades dos Centros de Novas Oportunidades e dos cursos de natureza vocacional bem como os efeitos de formação desses cursos para os alunos e os desafios curriculares para os professores, baseados nos normativos que os enquadram. O Capítulo III, (Parte II), explicita o enquadramento metodológico adoptado no estudo, fundamentando as opções de acordo com os objectivos. O Capítulo IV contém a apresentação, a análise e a interpretação dos resultados obtidos.

Por fim, apresentam-se as conclusões gerais bem como as recomendações de aprofundamento que podem ser seguidas em futuros trabalhos de investigação.

As referências bibliográficas adoptadas neste trabalho seguem o modelo da APA – American Psychological Association (2001).

PARTE I

ENQUADRAMENTO CONCEPTUAL E NORMATIVO

CAPÍTULO I

DA NOÇÃO DE COMPETÊNCIA À ANÁLISE DE NECESSIDADES DE FORMAÇÃO

1- COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS

Pretendemos perceber as competências profissionais dos docentes, iniciando o nosso trabalho com a discussão que tem sido realizada à volta do conceito de competência e da sua relação com a *performance*, no sentido de o relacionar com os papéis e funções dos professores formadores dos novos cursos das áreas vocacionais, que preparam para a vida activa e que fazem parte da oferta educativa e formativa das escolas, através dos Centros de Novas Oportunidades.

1.1. Conceito de Competência

Procuramos centrar a discussão nas dimensões que melhor delimitem e expliquem as acepções que pretendemos introduzir no estudo, aceitando como ponto de partida a clarificação feita por Alarcão (1998), segundo a qual “a competência remete para um nível holístico, difícil de aferir” enquanto “as competências remetem para o nível atomístico, mais facilmente observável”. Segue-se a trajectória do nível macro de competência, detendo o traço mais global e o todo, para o nível micro, estudando os seus traços particulares para se perceber se as competências detidas pelos professores que vão trabalhar num novo cenário, com públicos diferentes, são suficientes ou se precisam de novas competências e, neste caso, como adquiri-las ou desenvolvê-las.

É consensual que a noção de competência surge ligada ao movimento de formação profissional dos professores, nos EUA, nos anos 60 do séc. XX, tendo sido depois alargada a outros sectores profissionais. Embora haja casos pontuais de formação profissional baseada em competências, desde os anos 20, mercê de uma dinâmica de ligação ao mundo do trabalho e de desenvolvimento profissional e das organizações, é aceite que a psicologia behaviorista, nos anos 50, constituiu um marco importante que suporta os programas de formação assentes na aquisição de competências para a melhoria de resultados (Esteves, M., 2009). A necessidade de agilizar os procedimentos das organizações em lógicas horizontais, a avaliação, as críticas da pedagogia tradicional e as formas de aquisição de conhecimento centradas em procedimentos que facilitem a tomada de decisões de forma autónoma e responsável conduzem a uma metodologia de acção conjunta ou de articulação entre as características dos indivíduos e as necessidades das organizações para o desenvolvimento de competências que assegurem bons resultados. O termo competência, apresentando-se com uma dupla face, quer como conjunto de capacidades, práticas e conhecimentos que são concretizados através de actividades que satisfazem uma necessidade social quer como as próprias capacidades dos sujeitos para favorecer a aprendizagem, evidencia a relação que existe entre os comportamentos observáveis e os conhecimentos implícitos, sejam

tecnológicos, científicos ou instrumentais. No contexto profissional, a competência está ligada ao nível e domínio das actividades desempenhadas e portanto, indissociável do conceito de desenvolvimento, considerado pelos indivíduos e pelas organizações, que se preocupam, cada vez mais, com a concepção do plano de formação assente na competência profissional (Alves *et al.*, 2006; Ardouin, 2003; Besson e Haddadj, 1999; Bordallo e Ginest, 1993; Morais e Medeiros, 2007).

Apesar dos esforços no sentido de estabelecer uma definição consistente para o termo competência este continua a ser polissémico, com significações diferentes, consoante o domínio epistemológico, (psicologia, psicossociologia, sociologia, ergonomia, economia de produção, economia do trabalho, etc) e o quadro teórico de pesquisa e de acção (paradigma), de acordo com Besson e Haddadj (1999). Com efeito, constata-se na literatura uma multiplicidade de concepções de competência, desde as mais gerais, ligadas ao bom desempenho social e profissional, às mais particulares, conferidas à realização de actividades com um bom nível de qualidade. Em Vieira (2005), é sublinhada a diferença de significado da noção de competência para os psicólogos e para os cientistas sociais. Para os primeiros a competência diz respeito às aptidões, capacidades, habilidades, enquanto os últimos usam o termo para denominar os conteúdos de cada qualificação numa organização de trabalho.

No campo da educação é entendida por uns, como um sistema de mobilização de conhecimentos para uma acção eficaz (Gillet, 1991; Perrenoud, 1999) e questionado por outros pela ligação aos valores, normas e comportamentos dos sistemas de produção dos modelos de Taylor ou Ford, acabando as escolas “por ser colonizadas pela lógica meritocrática e performativa do mundo industrial” (Alves *et al.*, 2006: 261). Quanto à oportunidade e validade do uso da noção de competência, os autores alertam-nos para a adopção de uma atitude crítica em relação à sua valorização, pois os modismos podem mascarar a realidade e há necessidade de se entender quais as combinações entre a experiência pessoal e profissional e o contributo das diferentes modalidades de formação para o desenvolvimento da competência. O desejo de padrões elevados de desempenho pode comprometer a reflexão e a interiorização dos processos de construção da competência pois o produto poderá ser mais valorizado do que o processo. Em sentido inverso, a valorização das oportunidades de autonomia e de desenvolvimento pessoal e profissional, através de flexibilização, da delegação de poderes e “*empowerment*”, reconhecendo a contribuição individual para o todo colectivo, é uma dimensão a destacar com inerência ao conceito de competência. Assim, de acordo com a perspectiva comportamentalista, a competência é observável e integra os conhecimentos, as destrezas ou habilidades que o

profissional adquiriu na formação através de programas de treino com recurso à simulação, ao jogo de papéis ou ao micro ensino (Estrela, T., 2002). Por outro lado, o construtivismo pensa a competência como uma actuação técnica, científica e eticamente pertinente, com um grau de autonomia e de tomada de decisão, relativa a cada situação-problema complexa, num processo de construção, onde a dificuldade diz apenas respeito às capacidades do sujeito. Para gerir a complexidade, o profissional tem que “saber agir com pertinência, mobilizar saberes e conhecimentos em contexto profissional, integrar ou combinar saberes múltiplos e heterogéneos, transpor, aprender, aprender a aprender e envolver-se” (Le Boterf, 2003:38). Deste modo, perante situações inesperadas, o profissional faz escolhas, decide e actua, em conformidade com a avaliação contínua das situações que se apresentam em cada etapa, criando, reconstruindo e inovando.

Esta é a perspectiva que nos interessa seguir no nosso estudo, pois entendemos que a profissão de professor não pode ficar refém da sua preparação inicial, ou de formações pontuais para desenvolvimento de técnicas, nem de processos formativos de reprodução que não têm em conta os contextos e as características e motivações pessoais. Dada a complexidade de situações a que o professor tem de responder ao longo da sua vida profissional exige-se uma constante actualização e construção de conhecimento para a resolução de problemas e para uma actuação eficaz. Mas não podemos, também deixar de reconhecer a necessidade de formações pontuais para o desenvolvimento de técnicas, sobretudo quando se trata de inovações relacionadas com a introdução de novos recursos no sistema educativo, como por exemplo as tecnologias de informação e comunicação. No entanto, o modo de trabalhar, mesmo nessas acções de formação, no nosso entender, deve centrar-se numa perspectiva construtivista para o desenvolvimento das competências profissionais dos docentes. Há que ter em conta que o conhecimento está sempre presente apesar da mudança de paradigma, mas que o mesmo, depois de objectivado é (re) construído pelo sujeito, ao longo da sua vida profissional, não sendo por isso possível prescrever ou imitar a competência individual.

Seguindo alguns autores, (Gillet, 1991; Jonnaert, 2002; Perrenoud, 1999; Pinto, 2006), definimos a competência como um sistema de conhecimentos conceptuais e procedimentais organizados em esquemas operatórios que perante uma situação identificam uma tarefa-problema que é tratada com sucesso através da mobilização, integração e coordenação de diferentes recursos cognitivos e afectivos. Da mesma forma, nos situamos na perspectiva de Le Boterf (2003: 57), para quem a competência numa profissão complexa “é a capacidade de integrar saberes diversos e heterogéneos para finalizá-los na realização de actividades” de acordo

com as “exigências da situação de trabalho”, passando “do saber à acção” num acto de “reconstrução”.

Como a competência é o conhecimento em acção, parece-nos oportuno saber qual o conhecimento relevante que o professor deve ter para a prática docente. Shulman (1987) apresenta-nos a seguinte tipologia: (i) conhecimento dos objectivos educacionais; (ii) conhecimento do conteúdo; (iii) conhecimento do currículo, materiais e programas; (iv) conhecimento dos alunos (v) conhecimento pedagógico geral; (vii) conhecimento pedagógico do conteúdo; e (vii) conhecimento de outras áreas do saber. Então o professor deve conhecer os fins e os objectivos do sistema de ensino, deve dominar a área do saber da sua disciplina, deve apropriar-se dos conteúdos do programa e dos materiais para desenvolver o currículo, deve conhecer os alunos, o seu percurso pessoal e escolar, as suas características, interesses e motivações, deve dominar as teorias e princípios do ensino e da aprendizagem ligados ao estudo das Ciências da Educação, da Psicologia do Desenvolvimento, entre outros, e deve saber integrar estes e outros conhecimentos que facilitem a aprendizagem. Desta tipologia ressalta como novidade o conhecimento pedagógico do conteúdo que representa os conceitos, as técnicas pedagógicas a forma de abordar o conteúdo tornando-o acessível para os alunos, incluindo as suas próprias contribuições para a aprendizagem. Está aqui presente uma relação intrínseca entre o conteúdo e a pedagogia na forma como o professor o organiza, adapta e representa de modo a fazer sentido quer para o programa, quer para o professor e para o aluno. Moraes e Medeiros (2007) acrescentam o conhecimento interpessoal de Viveiros (2000) e Viveiros & Medeiros (2005) que apela ao trabalho conjunto de planificação, operacionalização e avaliação de projectos pedagógicos numa lógica de docência partilhada.

1.2. Competência e *Performance*

O conceito de competência apresenta-se com uma ligação estreita à noção de *performance*, à qual a literatura tem estado atenta desde os anos 50, procurando a relação entre os dois conceitos e estabelecendo uma ordem entre ambos. Assim, à *competência* foi atribuída a estrutura do conhecimento e do saber-fazer e à *performance* foi ainda acrescentada, para além destes, a integração das atitudes, dos traços de personalidade (Besson e Haddadj, 1999; Le Boterf, 1997; Levy-Leboyer, 1995; Perrenoud, 2000) e de factores afectivos, motivacionais, de atenção e de estilo que actuam e condicionam as respostas em situação real (Messick, 1984; Furnham, 1990:37).

Ligada à acção, a competência manifesta-se na capacidade do sujeito lidar com situações complexas e não habituais, com um desempenho com bons resultados, traduzida na eficácia da sua actuação, que mobiliza aptidões adquiridas pela integração de conhecimentos e de experiências. Em si mesma, a competência, como produto das interacções entre a organização dos conhecimentos, a experiência, e as capacidades de tratamento cognitivo, com possibilidade de transferibilidade em vários domínios, funciona como uma potencialidade que é colocada em acção através de uma *performance*, que distingue o profissional especialista do profissional experiente. O especialista é reconhecido socialmente pela sua especialidade, competência e excelência, transmitindo essa especialidade através de um dispositivo de formação que se apoia na análise de práticas. Esta funciona como um processo de co-construção de sentidos das práticas para melhorar as técnicas profissionais e a *performance* (Le Boterf, 1997; Glaser, 1986 e Berliner, 1988 citados por Vieira, 2005; Zeitler, 2008).

Do ponto de vista linguístico, Chomsky (1971-1973), citado por Le Boterf (2003), explica a relação entre a competência e a *performance*: a primeira manifesta-se no saber linguístico que consiste no sistema de regras interiorizado pelo sujeito permitindo compreender um número infinito de frases gramaticais, e a segunda é a realização concreta desse saber, nos actos de palavra. Desta explicação parece-nos poder concluir que a *performance* é observável permitindo descobrir a competência implícita.

Segundo Le Boterf (2003), o profissional competente é capaz de agir, inovando, interpretando, julgando, combinando e integrando de forma pertinente os saberes múltiplos, mesmo em situações imprevistas. A sua competência manifesta-se na sua capacidade de compreender as situações, mobilizando os meios para desenvolver actos pertinentes, ou actos que fazem sentido para a resolução de problemas. O profissional aprende com a sua experiência profissional, constituindo esta, uma oportunidade de criação de saber, num processo contínuo em que a competência é geradora de novas competências. O desempenho do profissional, ou a realização das possibilidades é para o autor que vimos citando “o grau fraco da competência”, pois esta deve ser “da ordem da actualização” uma vez que faz parte de um processo de construção individual.

Em síntese, o conceito de competência é polissémico e surge ligado a campos tão diversos como os da psicologia, da linguística, da educação e do trabalho.

No campo educacional, a competência constitui-se como um conjunto de conhecimentos e de capacidades que o sujeito coloca em acção para resolver um problema, num dado contexto, sendo da ordem do saber, do saber-fazer, do saber-ser e do saber agir. A *performance* diz

respeito ao estilo de actuação do sujeito, ou à sua actuação propriamente dita, e é observável na acção, estando esta ideia muito próxima da noção de desempenho profissional.

1.3 Competências Profissionais dos Docentes

Perrenoud (2000) apresenta um referencial de competências que se vêem na acção. O autor define a competência como um processo de construção contínuo e permanente, contextualizado a partir da observação e da análise de situações. Os professores desenvolvem competências, trabalhando a partir de problemas e de projectos, concebendo e orientando a aprendizagem dos seus alunos de uma forma construtivista e interactiva. Para além das competências técnicas, as qualidades profissionais dos professores, devem assentar numa postura reflexiva, na sua capacidade de observar, de regular, de inovar, de aprender com os outros, com os alunos e com a experiência para poderem agir e desenvolver as competências dos alunos. Segundo este autor, as capacidades mais específicas do professor são as seguintes: (i) saber organizar a turma como uma comunidade educativa ; (ii) saber organizar o trabalho no meio dos mais vastos espaços-tempos de formação (ciclos, projectos da escola); (iii) saber cooperar com os colegas, os pais e outros adultos ; (iv) saber conceber e dar vida aos dispositivos pedagógicos complexos ; (v) saber suscitar e animar as etapas de um projecto como modo de trabalho regular ; (vi) saber identificar e modificar aquilo que dá ou tira o sentido aos saberes e às actividades escolares; (vii) saber criar e organizar situações-problema, identificar os obstáculos, analisar e reordenar as tarefas ; (viii) saber observar os alunos nos trabalhos; (ix) saber avaliar as competências em construção. O referencial de competências prioritárias na formação contínua de professores, proposto pelo mesmo autor, não pretendendo ser exaustivo nem definitivo, tem como objectivo a orientação do professor no uso dos seus saberes para actuar com pertinência e qualidade.

Em Portugal, o referencial de competências do educador e do professor, (Dec.-Lei 240 e 241 /2001), segue a mesma linha de Perrenoud e desenvolve-se em torno de quatro dimensões: (i) dimensão profissional, social e ética; (ii) dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; (iii) dimensão da participação na escola e na relação com a comunidade; e (iv) dimensão do desenvolvimento profissional ao longo da vida. O conjunto de indicadores que faz parte de cada dimensão orienta o educador e o professor dando-lhe referências para o seu desempenho de acordo com o perfil estabelecido. Serve, igualmente, para orientar todos aqueles que se ocupam quer da formação destes profissionais quer da avaliação do seu desempenho.

2- ANÁLISE DE NECESSIDADES DE FORMAÇÃO

Pretendemos estudar as necessidades de formação dos docentes dos CNO, pelo que procurámos perceber o conceito de necessidade, e o papel da sua análise para a determinação dos objectivos de formação.

2.1. Conceito de Necessidade

O conceito de necessidade é entendido de uma maneira geral como algo que faz falta, algo imprescindível ou útil ao homem, no campo biológico, psicológico ou social. Vários autores (Barbier e Lesne, 1986:17; Rodrigues e Esteves, 1993: 12) referem a polissemia e ambiguidade do conceito de necessidade, apresentando a sua dupla conotação. Por um lado, é uma noção objectiva, porque designa fenómenos diferentes como desejos, interesses, aspirações, exigências, estando ligada à imprescindibilidade ou inevitabilidade, e, por outro lado, é subjectiva, na medida em que apenas existe no sujeito que a sente. As necessidades têm significados diferentes quanto à maneira como se manifestam em relação ao seu conteúdo, ou como resultado de um certo tipo de trabalho social.

Rodrigues, A. e Esteves, M. (1993:13) afirmam que “as necessidades são sempre relativas aos indivíduos e aos contextos e decorrem de valores, pressupostos e crenças”. Maslow (1954), citado pelas autoras, apresenta dois conjuntos de necessidades: as de sobrevivência, das quais fazem parte as “necessidades fisiológicas e de segurança”, e as sociais que reúnem “as necessidades de pertença, de estima e de realização pessoal”. As necessidades fundamentais situam-se num plano oposto ao das necessidades subjectivas dos sujeitos como as expectativas, os desejos, as preocupações, e as aspirações.

D'Hainaut (1979) apresenta na sua classificação de necessidades de formação, um conjunto dicotómico que expressa as “necessidades particulares *versus* necessidades colectivas”, situando-se entre a subjectividade e a objectividade, ou seja, entre as necessidades dos sujeitos e as necessidades formuladas num dado contexto social sendo que, esse colectivo resulta sempre da quantidade de necessidades particulares. Refere também as “necessidades segundo o sector em que se manifestam” isto é, em diferentes contextos da vida (privada e familiar, social, política, cultural, profissional, desportiva e de lazer). Do ponto de vista temporal, o autor distingue as “necessidades potenciais” como actividades prospectivas, com evidências a médio ou a longo prazo, das “necessidades actuais” ou presentes. Na perspectiva da dicotomia entre as necessidades individuais e as necessidades sistémicas, apresenta o par oposto “necessidades das pessoas *versus* necessidades dos sistemas” que podem estar em conflito, tornando-se

indispensável a concertação de ambas através da “imposição” ou da “análise consciencializadora”, para que o sujeito compreenda as acções necessárias ao sistema. Por outro lado, através da dicotomia “necessidades conscientes *versus* necessidades inconscientes”, D’Hainaut distingue as solicitações das necessidades não percebidas pelos sujeitos.

Stufflebeam (1985) distingue quatro tipos de necessidades: (i) As “necessidades como discrepâncias ou lacunas” que se situam na distância entre os resultados actuais e os esperados ou convenientes, (ii) “necessidades como uma mudança desejada por uma maioria”, ligados à expressão Inglesa “needs are wants”; (iii) “necessidade como direcção em que se prevê que ocorra um melhoramento”, ligado ao futuro em que se prevê a tendência e os problemas com vista ao seu aperfeiçoamento e (iv) “necessidade como algo cuja ausência ou deficiência provoca prejuízo ou cuja presença é benéfica”, que estuda as variáveis causais.

Na análise de definição de discrepância, presente na primeira categoria, Rodrigues, A. e Esteves (1993) apresentam os cinco tipos de necessidades ligados aos diferentes modos de conceber o estado desejado de Roth (1977, cit. Guba e Lincoln, 1985): (i) estado ideal que permite discrepâncias nos objectivos; (ii) norma que facilita a identificação das discrepâncias sociais; (iii) mínimo que possibilita a identificação das discrepâncias essenciais; (iv) desejo que identifica discrepâncias quanto ao desejado; e (v) expectativa que identifica discrepâncias nas expectativas. Neste sentido, a necessidade tem a ver com o problema a resolver. Há, no entanto, alguns aspectos a ter em conta na determinação das necessidades como o seu carácter evolutivo e mutável, a sua dimensão individual ou colectiva que pode levar à conflitualidade, a existência de necessidades inconscientes difíceis de ultrapassar quando o indivíduo não quer ou quando não há condições externas para as resolver (Kaufman, 1973 citado por Rodrigues, A. e Esteves, 1993).

Na segunda categoria, “necessidades como uma mudança desejada por uma maioria”, de Stufflebeam, o conceito está ligado à prática. É confundido com a preferência e considerado a partir do que a maioria expressa. Nesta acepção, as necessidades são do domínio do querer ou da preferência. As críticas que se colocam a esta concepção prendem-se com a confusão entre necessidade e preferência, com fenómenos de moda e com o enviesamento dos resultados da maioria que podem não corresponder às necessidades mais pertinentes e válidas para determinado grupo.

Para Scriven e Roth (1977, cit. Guba e Lincoln, 1985), a definição de necessidade deve seguir duas condições: (i) haver um benefício que diferencia necessidade de preferência e (ii) haver um estado não satisfatório. Esta definição também apresenta problemas porque os valores implícitos a uma necessidade são diferentes de indivíduo para indivíduo e porque os

ANEXOS

DESENHOS CURRICULARES

Fontes de informação	Centrado na matéria	Centrado nos alunos	Centrado na sociedade
Elementos curriculares			
Organização	<ul style="list-style-type: none"> • Baseado no conteúdo • Conhecimento provém do estudo das disciplinas • Aprendizagem é um processo mecânico • Separado - Conteúdos por disciplina sem interrelação • Multidisciplinar - Coordenação para o estudo de um conteúdo mas ensino em disciplinas separadas • Interdisciplinar - Contributo de cada disciplina em separado para a aprendizagem de um conteúdo • Aberto - Integração dos diferentes assuntos para o conteúdo funcional • Sequência ou organização vertical do conteúdo (hierarquia) • Escopo ou organização horizontal do conteúdo (integração) 	<ul style="list-style-type: none"> • Baseado nas necessidades, interesses, habilidades e experiências passadas dos alunos • Resolução de problemas • Os assuntos são o meio pelo qual os alunos seguem os problemas ou tópicos derivados dos seus interesses • Preparação dos recursos adequados ao envolvimento activo dos alunos na aprendizagem • Conteúdos seleccionados com base nos interesses dos alunos, organizados pelos próprios alunos • Integração dos conteúdos 	<ul style="list-style-type: none"> • Uma forma de entender e desenvolver a sociedade • Conteúdo deriva da vida na sociedade • Mais ênfase na resolução de problemas, relações humanas, kills sociais do que no conteúdo
Objectivos	<ul style="list-style-type: none"> • Implícitos ou explícitos na selecção e organização dos elementos curriculares (conteúdos e actividades) • Direccionados para a aprendizagem de conteúdos • Especificados em relação aos comportamentos e resultados esperados • Do domínio cognitivo são descritos para a prática em termos de aplicação, análise e avaliação • Do domínio afectivo enfatizam valores, crenças e atitudes mas são muito negligenciados na prática 	<ul style="list-style-type: none"> • Alunos são consultados, observados e estudados para organizar a aprendizagem e o conteúdo, materiais e actividades • Não há objectivos pré-determinados mas os propósitos dos alunos são seguidos para dirigir o processo de aprendizagem 	<ul style="list-style-type: none"> • Objectivos explícitos mas não tanto como no currículo centrado no conteúdo • Objectivos de aprendizagem para todos os alunos mas não prescritos previamente de fora
Materiais	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionados e apresentados pelo professor • Com apresentação do 	<ul style="list-style-type: none"> • Requeridos pelos alunos • Grande variedade para que os alunos os possam 	<ul style="list-style-type: none"> • Grande diversidade • Documentos originais em vez de

	conteúdo de forma sequencial, lógica e por ordem • Preferência aos textos	explorar • Textos não são muito valorizados	textos • Recursos da comunidade
Actividades de aprendizagem	• Relacionadas com os objectivos • Tradicionais: leitura, escrita, audição • Facilitadoras da motivação dos alunos para a aprendizagem	• Planeadas e Seleccionadas pelos alunos ou são consultados • Envolvimento dos alunos: construção, entrevista, colocação dos seus próprios materiais, organização de recursos para aprendizagem • Processo de aprendizagem como um todo	• Resultado da planificação de alunos e professor • Participação activa dos alunos em todas as fases do estudo
Estratégias dos professores	• Métodos para ajudar os alunos na aprendizagem de comportamento e conteúdos • Estratégia de Diagnóstico – prescritiva – avaliativa • Apresentação e discussão da matéria	• O professor é um facilitador do processo de aprendizagem • É um co-aprendente • Não há estratégias por parte do professor	• Papel activo • Facilitador do processo de aprendizagem • Papel mais directo do que no currículo centrado no aluno
Avaliação	• Determinação do grau de aquisição dos objectivos comportamentais e da aprendizagem dos conteúdos • Determinações periódicas • Quantitativa • Classificação	• Esforço comum entre professor e aluno • Auto avaliação • Avaliação do processo mais importante do que do produto	• Avaliação cooperativa
Grupos	• Individualização nos trabalhos • Não há individualização nos objectivos, conteúdo, avaliação • Grande grupo • Pequeno grupo pode ocorrer com base no diagnóstico	• Grupos flexíveis, de curta duração, espontâneos	• Grupos baseados nos interesses e desejos dos alunos
Tempo	• Recurso limitado • Socialização e interrupção mínimas • Trabalho de casa como extensão da aprendizagem	• Tempo flexível • Recurso para os propósitos dos alunos • Não há um cronograma fixo • Tempo para aprender em qualquer lugar	• Recurso geral para os alunos • De acordo com o estudo
Espaço	• Principalmente a sala de aula • Também são usadas a biblioteca, centros de recursos, salas de música	• Não estruturado • Sala de aula é o ponto de encontro	• Inclui todos os recursos da escola e da comunidade relacionado com o tópico estudado

	ou de arte, laboratórios		
Vantagens	<ul style="list-style-type: none"> • Organização lógica do conteúdo • Valor tradicional do curriculum • Professores e recursos preparados para este tipo de currículo 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem personalizada, relevante e com sentido de acordo com interesses, necessidades dos alunos • Alunos intrinsecamente motivados • Processo activo para os alunos • Desenvolvimento do potencial Individual • Alunos mais preparados para as exigências da vida 	<ul style="list-style-type: none"> • Unidade e utilidade do conteúdo e relevância para o aluno e para a sociedade • Conteúdo relevante para os alunos • Envolvimento dos alunos em todas as fases do estudo • Alunos intrinsecamente motivados
Desvantagens	<ul style="list-style-type: none"> • Compartimentalização e fragmentação do conhecimento conduzem ao esquecimento • Afastado do mundo real dos jovens • Redução da motivação dos jovens porque não tem em conta os interesses, capacidades, habilidades dos jovens • Ineficiente para os jovens • Conteúdo mais importante que aprendizagem • Proliferação de novos conteúdos 	<ul style="list-style-type: none"> • Não prepara para a vida porque negligencia os objectivos sociais da educação e a herança cultural da humanidade - Currículo não assegura aprendizagem comum a todos os alunos • Actividades organizadas inadequadamente não assegurando um currículo com sequência e escopo de aprendizagem • Os materiais de aprendizagem não estão organizados e podem ser muito caros • Professores não preparados para o processo espontâneo • Contradição com a estrutura académica das escolas tornando mais difícil e complexa a entrada nas instituições 	<ul style="list-style-type: none"> • O escopo e a sequência do currículo não estão claramente definidos • Pode haver um tratamento superficial do conteúdo • Unidades de estudo podem ser fragmentadas para os alunos • Estudo pode preparar os alunos para o status quo da sociedade em vez de desenvolver a sociedade • Inadequada exposição à herança cultural • Tradição, os professores não estão preparadas para este tipo de estudo • Pais e colegas não esperam este ensino

QUESTIONÁRIO

O presente questionário insere-se no quadro de um trabalho de investigação e pretende recolher dados a considerar na construção de um plano de formação contínua de professores formadores dos cursos de natureza vocacional, (CEF, EFA, RVCC, FORMAÇÕES MODULARES, PROFISSIONAIS...), integrados nos Centros de Novas Oportunidades (CNO). Reconhecendo a importância da sua participação para o desenvolvimento do estudo, agradecemos a sua colaboração no preenchimento deste questionário, garantindo desde já, o anonimato e a confidencialidade dos dados, que serão unicamente usados no âmbito do referido trabalho.

A Mestranda: Maria Rosa de Brito Simões dos Santos

I- CARACTERIZAÇÃO DO PROFESSOR

Por favor assinale a sua resposta com um X ou preencha os dados solicitados:

1. IDADE: 20 a 29 anos ☐ 30 a 39 anos ☐ 40 a 49 anos ☐ mais de 49 anos ☐
2. SEXO: Masculino ☐ Feminino ☐
3. HABILITAÇÃO ACADÉMICA:

GRAU	CURSO/ÁREA	INSTITUIÇÃO	ANO DE CONCLUSÃO
Licenciatura			
Mestrado			
Doutoramento			
Outro			

4. DEPARTAMENTO A QUE PERTENCE: Línguas ☐ Ciências Exactas ☐
Ciências Sociais e Humanas ☐ Expressões ☐
5. CURSOS EM QUE LECCIONA NO PRESENTE ANO LECTIVO:
6. CEF ☐ EFA ☐ RVCC ☐ Profissional ☐ Formações Modulares ☐ Ensino Regular ☐
7. EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL COMO PROFESSOR:
Até 3 Anos ☐ De 4 a 7 Anos ☐ De 8 a 25 Anos ☐ De 26 a 35 Anos ☐ mais de 35 Anos ☐
8. EXPERIÊNCIA NOS CURSOS DE DUPLA CERTIFICAÇÃO (CEF, EFA, RVCC, Profissional, Formações Modulares)
Menos de 1 ano ☐ 1 ano ☐ 2 anos ☐ 3 anos ☐ 4 anos ☐ 5 anos ☐ mais de 5 anos ☐

II- ACTIVIDADES DOS PROFESSORES FORMADORES DOS CENTROS DE NOVAS OPORTUNIDADES

Segue-se um conjunto de afirmações relativas às acções que se esperam dos professores formadores dos cursos de dupla certificação, integrados nos Centros de Novas Oportunidades. Pedimos-lhe que se posicione relativamente a cada uma, de acordo com o seu grau de dificuldade na concretização dessas actividades.

Usando a escala de 1 a 5, em que 1 representa o valor mínimo de dificuldade e 5 o valor máximo de dificuldade, coloque um X no quadrado que corresponde à sua posição de acordo com a seguinte chave:

1= Nenhuma	2= Muito pouca	3=Pouca	4=Bastante	5=Muitíssima
------------	----------------	---------	------------	--------------

	1	2	3	4	5
1. Estabelecer objectivos a partir de referenciais de competências	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Articular o trabalho pedagógico entre as diferentes disciplinas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Utilizar estratégias de envolvimento dos alunos na resolução de problemas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Utilizar estratégias de motivação para a aprendizagem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Utilizar estratégias de desenvolvimento da autonomia, do sentido crítico e da criatividade dos alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Construir instrumentos facilitadores dos registos das aprendizagens do aluno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Construir materiais variados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Diferenciar a avaliação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Gerir conflitos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Organizar o trabalho de acordo com as necessidades, habilidades e experiências dos alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Gerir os diferentes tempos de aprendizagem dos alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Organizar o espaço dentro da sala de aula para o desenvolvimento de diferentes actividades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Construir o dispositivo de avaliação formativo e formador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Realizar actividades lúdicas e adequadas aos conteúdos de aprendizagem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Resolver solicitações imprevistas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Articular e integrar os saberes fundamentais para o percurso educativo e formativo do aluno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Utilizar materiais e recursos diversificados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1= Nenhuma	2= Muito pouca	3=Pouca	4=Bastante	5=Muitíssima
------------	----------------	---------	------------	--------------

	1	2	3	4	5
18. Utilizar metodologias centradas no trabalho individual, de pares e de grupo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Propor trabalhos que valorizem a transdisciplinaridade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Preparar as visitas de estudo de acordo com o conteúdo, as necessidades e os interesses dos alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Gerir diferentes grupos de trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Diferenciar as metodologias de acordo com as necessidades e os interesses dos alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Definir objectivos do domínio cognitivo e do domínio afectivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Utilizar estratégias para desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Propor e desenvolver projectos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Conciliar as competências a desenvolver com a heterogeneidade dos alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Envolver os alunos no seu processo de autoavaliação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Organizar o espaço para as actividades fora da sala de aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Construir instrumentos de avaliação das actividades e dos materiais propostos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Implementar metodologias de reflexão sobre as aprendizagens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Planificar de acordo com as diferentes fases de desenvolvimento psicológico dos jovens e adultos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Trabalhar os conteúdos de modo transversal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Partilhar experiências com os restantes elementos da equipa pedagógica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Trabalhar com recurso ao portefólio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências úteis para a integração dos alunos no mercado de trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Articular o saber teórico e o saber prático	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Incorporar as experiências e as dificuldades dos alunos na planificação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Diferenciar as actividades e tarefas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Seleccionar materiais de acordo com as necessidades e interesses dos alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Usar o “erro” numa perspectiva pedagógica e não punitiva	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Integrar na planificação assuntos que derivam da vida em Sociedade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Orientar e facilitar as aprendizagens dos alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1= Nenhuma	2= Muito pouca	3=Pouca	4=Bastante	5=Muitíssima
------------	----------------	---------	------------	--------------

	1	2	3	4	5
43. Utilizar estratégias de desenvolvimento das atitudes positivas dos alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Levar cada aluno a perceber a articulação entre as várias aprendizagens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. Colaborar na preparação do plano de transição do aluno para a vida activa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. Cooperar com os vários elementos da equipa pedagógica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47. Participar na organização do plano curricular da turma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48. Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências de utilização da Língua Portuguesa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. Integrar os interesses e as expectativas dos alunos na planificação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. Trabalhar sem manual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. Trabalhar sobre problemas do interesse dos alunos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52. Integrar no currículo conteúdos ligados à profissão para a qual o curso qualifica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53. Gerir a heterogeneidade da turma em termos de aprendizagem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. Trabalhar em parceria para a eficácia do projecto educativo e formativo de cada aluno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55. Reformular sistematicamente a planificação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. Envolver os alunos na preparação dos materiais e recursos de aprendizagem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57. Construir instrumentos de registo de avaliação descritivos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58. Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências em Tecnologias de Informação e Comunicação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59. Colaborar na organização administrativa do curso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Por favor certifique-se de que respondeu a todas as questões.

Muito obrigada pela sua colaboração!

QUADRO DE COTAÇÕES

Itens	Nº de variáveis	Abreviatura da variável	Nome da variável	Escala de medida	Valores	Código para não resposta
I- 1	4	IDADE	Idade	Nominal	1 = 20-29 2= 30-39 3= 40-49 4= Mais de 49	-1
I- 2	2	SEXO	Sexo	Nominal	1= Feminino 2= Masculino	-1
I-3	6	GRAC	Grau académico	Ordinal	1= Licenciatura 4= Pós-graduação	-1
	3	CURS	Curso	Nominal	1 = Letras 2= Ciências 3= Tecnológicos	-1
	5	INSTI	Instituição	Nominal	1= Universidade Pública 2= Universidade Privada 3= Instituto Politécnico Público 4= Instituto Politécnico Privado 5= Outro	-1
I-4	4	DEPA	Departamento	Nominal	1= Línguas 2= Ciências Exactas 3= Ciências Sociais e Humanas 4= Expressões	-1
I-5	6	CEF	Número de professores formadores de CEF	Nominal	0= Não 1= Sim	-1
		EFA	Número de professores formadores de EFA	Nominal	0= Não 1= Sim	-1

		RVCC	Número de professores formadores de RVCC	Nominal	0= Não 1= Sim	-1
		PROF	Número de professores formadores de Cursos Profissionais	Nominal	0= Não 1= Sim	-1
		FMOD	Número de Professores formadores de Formações Modulares	Nominal	0= Não 1= Sim	-1
		REGU	Número de professores formadores que leccionam cursos integrados nas Novas Oportunidades e cursos do ensino regular	Nominal	0= Não 1= Sim	
I-6	5	EXPP	Nº de anos de experiência profissional	Ordinal	1= Até 3 2= De 4 a 7 3= De 8 a 25 4= De 26 a 35 5= Mais de 35	-1
I-7	7	EXPC	Nº de anos de experiência nos cursos dupla certificação	Ordinal	1= Menos de 1 2= 1 ano 3= 2 anos 4= 3 anos 5= 4 anos	-1
II - 1	59	OBJRC	Dificuldade em estabelecer objectivos a partir de referenciais de competências	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-2		ARTTP	Dificuldade em articular o trabalho pedagógico entre as diferentes disciplinas	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante	-1

					5= Muitíssima	
II-3		ESTENRP	Dificuldade em utilizar estratégias de envolvimento dos alunos na resolução de problemas	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-4		ESTMOTA	Dificuldade em utilizar estratégias de motivação para a aprendizagem	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-5		ESTDASC	Dificuldade em utilizar estratégias de desenvolvimento da autonomia, do sentido crítico e da criatividade dos alunos	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-6		CONSTIRA	Dificuldade em construir instrumentos facilitadores dos registos das aprendizagens dos alunos	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-7		CONSTMV	Dificuldade em construir materiais variados	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-8		DIFAVA	Dificuldade em diferenciar a avaliação	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-9		GERCON	Dificuldade em gerir conflitos	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca	-1

					3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	
II-10		ORGTRB	Dificuldade em organizar o trabalho de acordo com as necessidades, habilidades e experiências dos alunos	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-11		GERDTA	Dificuldade em gerir os diferentes tempos de aprendizagem dos alunos	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-12		ORGESA	Dificuldade em organizar o espaço dentro da sala de aula para o desenvolvimento de diferentes actividades	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-13		CONSTDA	Dificuldade em construir o dispositivo da avaliação formativo e formador	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-14		REACTLU	Dificuldade em realizar actividades lúdicas e adequadas aos conteúdos de aprendizagem	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-15		RESIMP	Dificuldade em resolver solicitações imprevistas	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante	-1

					5= Muitíssima	
II-16		ARTSABF	Dificuldade em articular e integrar os saberes fundamentais para o percurso educativo e formativo do aluno	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-17		UMATRDIV	Dificuldade em utilizar materiais e recursos diversificados	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-18		UMETTIPG	Dificuldade em utilizar metodologias centradas no trabalho individual, de pares e de grupo	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-19		TRANSD	Dificuldade em propor trabalhos que valorizem a transdisciplinaridade	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-20		PVISIESTU	Dificuldade em preparar as visitas de estudo de acordo com o conteúdo, as necessidades e os interesses dos alunos	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-21		GERDGRU	Dificuldade em gerir diferentes grupos de trabalho	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-22		DIFMET	Dificuldade em diferenciar as	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca	-1

			metodologias de acordo com as necessidades e os interesses dos alunos		3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	
II-23		OBJDCA	Dificuldade em definir objectivos do domínio cognitivo e do domínio afectivo	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-24		ESTDCC	Dificuldade em utilizar estratégias para desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-25		PDPROJ	Dificuldade em propor e desenvolver projectos	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-26		CCOMPHE	Dificuldade em conciliar as competências a desenvolver com a heterogeneidade dos alunos	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-27		PAUTOAVA	Dificuldade em envolver os alunos no seu processo de auto-avaliação	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-28		ORGESFS	Dificuldade em organizar o espaço para as actividades fora da sala de aula	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante	-1

					5= Muitíssima	
II-29		INSTAVAM	Dificuldade em construir os instrumentos de avaliação das actividades e dos materiais propostos	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-30		METREFA	Dificuldade em implementar metodologias de reflexão sobre as aprendizagens	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-31		PLANFDP	Dificuldade em planificar de acordo com as diferentes fases de desenvolvimento psicológico dos jovens e adultos	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-32		CONTRANS	Dificuldade em trabalhar os conteúdos de modo transversal	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-33		PARTEXEP	Dificuldade em partilhar experiências com os restantes elementos da equipa pedagógica	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-34		RPORTEFO	Dificuldade em trabalhar com recurso ao portefólio	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-35		ESTDCOM	Dificuldade em utilizar estratégias de	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca	-1

			desenvolvimento de competências úteis para a integração dos alunos no mercado de trabalho		3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	
II-36		ARTSTSP	Dificuldade em articular o saber teórico e o saber prático	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-37		EXPDPLAN	Dificuldade em incorporar as experiências e as dificuldades dos alunos na planificação	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-38		DIFATAREF	Dificuldade em diferenciar actividades e tarefas	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-39		MATNECIN	Dificuldade em seleccionar os materiais de acordo com as necessidades e interesses dos alunos	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-40		UERRPP	Dificuldade em usar o "erro" numa perspectiva pedagógica	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-41		IPLANASOC	Dificuldade em integrar na planificação assuntos que derivam da vida em Sociedade	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1

II-42		ORIENFA	Dificuldade em orientar e facilitar as aprendizagens dos alunos	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-43		ESTDAPA	Dificuldade em utilizar estratégias de desenvolvimento das atitudes positivas dos alunos	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-44		ARTVAPRE	Dificuldade em levar cada aluno a perceber a articulação entre as várias aprendizagens	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-45		PLANTVA	Dificuldade em colaborar na preparação do plano de transição do aluno para a vida activa	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-46		COOPEP	Dificuldade em cooperar com os vários elementos da equipa pedagógica	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-47		ORGPCT	Dificuldade em participar na organização do plano curricular da turma	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-48		ESTDCLP	Dificuldade em utilizar estratégias de desenvolvimento de competências de utilização da Língua	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1

			Portuguesa			
II-49		IPLANINEX	Dificuldade em integrar os interesses e as expectativas dos alunos na planificação	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-50		TSMANUAL	Dificuldade em trabalhar sem manual	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-51		TPROBIA	Dificuldade em trabalhar sobre problemas do interesse dos alunos	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-52		ICURCP	Dificuldade em integrar no currículo conteúdos ligados à profissão para o qual o curso qualifica	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-53		GHETERA	Dificuldade em gerir a heterogeneidade dos alunos em termos de aprendizagem	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-54		PARCEPEF	Dificuldade em trabalhar em parceria para a eficácia do projecto educativo e formativo de cada aluno	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-55		REFORPLAN	Dificuldade em reformular sistematicamente a	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca	-1

			planificação		4= Bastante 5= Muitíssima	
II-56		EAPREMRA	Dificuldade em envolver os alunos na preparação dos materiais e recursos de aprendizagem	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-57		INSTRADES	Dificuldade em construir instrumentos de registo de avaliação descritivos	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-58		ESTDCTIC	Dificuldade em utilizar estratégias de desenvolvimento de competências em Tecnologias de Informação e Comunicação	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1
II-59		ORGADMC	Dificuldade em colaborar na organização administrativa do curso	Ordinal	1=Nenhuma 2= Muito pouca 3= Pouca 4= Bastante 5= Muitíssima	-1

DADOS ESTATÍSTICOS ORDENADOS ATRAVÉS DA MÉDIA

ITENS DO QUESTIONÁRIO	1 nenhuma	2 muito pouca	3 pouca	4 bastante	5 muitíssi ma	Média	D.P.
IT.26- Conciliar as competências a desenvolver com a heterogeneidade dos alunos	55 15%	101 26,7%	119 31%	78 20,6%	25 6,6%	3,3	0,9
IT.5- Utilizar estratégias de desenvolvimento da autonomia, do sentido crítico e da criatividade dos alunos	10 2,7%	71 18,9%	119 32%	137 36,4%	39 10%	3,3	1
IT.4- Utilizar estratégias de motivação para a aprendizagem	15 4%	81 21,5%	107 28%	123 32,6%	51 14%	3,3	1,1
IT.35- Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências úteis para a integração dos alunos no mercado de trabalho	22 5,8%	63 16,7%	124 33%	136 36%	33 8,7%	3,3	1
IT.53- Gerir a heterogeneidade da turma em termos de aprendizagem	12 3,2%	81 21,5%	140 37%	126 33,4%	18 4,8%	3,3	1
IT.19- Propor trabalhos que valorizem a transdisciplinaridade	19 5,1%	66 17,7%	152 41%	118 31,6%	18 4,8%	3,2	0,9
IT.45- Colaborar na preparação do plano de transição do aluno para a vida activa	21 5,6%	74 19,6%	151 40%	117 31%	15 4%	3,2	1
IT.56- Envolver os alunos na preparação dos materiais e recursos de aprendizagem	21 5,6%	65 17,3%	134 36%	125 33,3%	30 8%	3,2	1
IT.11- Gerir os diferentes tempos de aprendizagem dos alunos	16 4,4%	65 17,8%	174 48%	97 26,5%	14 3,8%	3,2	0,9
IT.22- Diferenciar as metodologias de acordo com as necessidades e os interesses dos alunos	19 5%	53 14%	176 46%	112 29,6%	19 5%	3,2	1
IT.32- Trabalhar os conteúdos de modo transversal	71 19%	67 17,7%	98 26%	85 22,4%	58 15%	3,2	0,9
IT.31- Planificar de acordo com as diferentes fases de desenvolvimento psicológico dos jovens e adultos	16 4,2%	79 21%	142 38%	117 31%	23 6,1%	3,2	1
IT.10- Organizar o trabalho de acordo com as necessidades, habilidades e experiências dos alunos	12 3,2%	74 19,6%	147 39%	117 31%	27 7,2%	3,2	1

IT.44- Levar cada aluno a perceber a articulação entre as várias aprendizagens	16 4,2%	81 21,4%	119 31%	138 36,5%	24 6,3%	3,2	1
IT.30- Implementar metodologias de reflexão sobre as aprendizagens	34 9,1%	85 22,7%	148 39%	81 21,6%	27 7,2%	3,2	0,9
IT.16- Articular e integrar os saberes fundamentais para o percurso educativo e formativo do aluno	34 9%	89 23,5%	160 42%	78 20,6%	17 4,5%	3,2	0,9
IT.3- Utilizar estratégias de envolvimento dos alunos na resolução de problemas	16 4,2%	86 22,8%	128 34%	120 31,7%	28 7,4%	3,2	1
IT.37- Incorporar as experiências e as dificuldades dos alunos na planificação	19 5%	60 15,8%	149 39%	127 33,5%	24 6,3%	3,2	0,9
IT.2- Articular o trabalho pedagógico entre as diferentes disciplinas	15 4%	72 19%	156 41%	115 30,3%	22 5,8%	3,2	0,9
IT.49- Integrar os interesses e as expectativas dos alunos na planificação	71 19%	94 24,7%	116 31%	78 (20,5%)	21 5,5%	3,1	1
IT.25- Propor e desenvolver projectos	75 20%	95 25,1%	116 31%	67 17,7%	25 6,6%	3,1	0,9
IT.24- Utilizar estratégias para desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos	36 9,5%	93 24,5%	131 35%	99 26,1%	20 5,3%	3,1	0,9
IT.13- Construir o dispositivo de avaliação formativo e formador	24 6,4%	100 26,7%	161 43%	74 19,7%	16 4,3%	3,1	0,9
IT.54- Trabalhar em parceria para a eficácia do projecto educativo e formativo de cada aluno	33 8,8%	95 25,2%	145 38%	93 24,7%	11 2,9%	3,1	0,9
IT.52- Integrar no currículo conteúdos ligados à profissão para a qual o curso qualifica	35 9,2%	91 23,9	109 29%	118 31,1%	27 7,1%	3,1	1,1
IT.36- Articular o saber teórico e o saber prático	39 10%	90 23,9%	143 38%	83 22%	22 5,8%	3	1,1
IT.1- Estabelecer objectivos a partir de referenciais de competências	31 8,3%	82 21,9%	138 37%	100 26,7%	24 6,4%	3	1
IT.34- Trabalhar com recurso ao portefólio	34 9%	73 19,3%	139 37%	106 28%	27 7,1%	3	1,1
IT.27- Envolver os alunos no seu processo de autoavaliação	39 10%	111 29,4%	128 34%	82 21,7%	18 4,8%	3	1,1
IT.9- Gerir conflitos	34 9,1%	92 24,6%	123 33%	93 24,9%	32 8,6%	3	1,1

IT.23- Definir objectivos do domínio cognitivo e do domínio afectivo	16 4,3%	66 17,6%	148 40%	120 32,1%	24 6,4%	3	1
IT.57- Construir instrumentos de registo de avaliação descritivos	52 14%	92 24,9%	136 37%	73 19,7%	17 4,6%	3	1
IT.50- Trabalhar sem manual	41 11%	65 17,6%	140 38%	99 26,8%	24 6,5%	3	1,3
IT. 28- Organizar o espaço para as actividades fora da sala de aula	17 4,5%	78 20,5%	133 35%	131 34,5%	21 5,5%	3	1
IT.21- Gerir diferentes grupos de trabalho	36 9,8%	71 19,3%	149 41%	88 24%	23 6,3%	3	1
IT.48- Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências de utilização da Língua Portuguesa	24 6,4%	58 15,4%	142 38%	131 34,8%	21 5,6%	3	1
IT.14- Realizar actividades lúdicas e adequadas aos conteúdos de aprendizagem	13 3,4%	75 19,8%	152 40%	118 31,1%	21 5,5%	2,9	1
IT.59- Colaborar na organização administrativa do curso	41 11%	79 21,2%	141 38%	88 23,6%	24 6,4%	2,9	1,1
IT.39- Seleccionar os materiais de acordo com as necessidades e interesses dos alunos	59 16%	72 18,9%	122 32%	98 25,8%	29 7,6%	2,9	1
IT.58- Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências em Tecnologias de Informação e Comunicação	22 5,9%	73 19,4%	155 41%	110 29,3%	15 4,3%	2,9	1,2
IT.29- Construir instrumentos de avaliação das actividades e dos materiais propostos	85 22%	103 27,2%	95 25%	73 19,3%	23 6,1%	2,9	1
IT.20- Preparar as visitas de estudo de acordo com o conteúdo, as necessidades e os interesses dos alunos	9 2,4%	54 14,3%	144 38%	144 38,1%	27 7,1%	2,9	1,1
IT.12- Organizar o espaço dentro da sala de aula para o desenvolvimento de diferentes actividades	39 10%	81 21,5%	138 37%	101 26,8%	18 4,8%	2,9	1,1
IT.55- Reformular sistematicamente a planificação	57 15%	103 27,1%	127 33%	66 17,4%	27 7,1%	2,9	1
IT.15- Resolver solicitações imprevistas	48 13%	93 24,5%	129 34%	84 22,2%	25 6,6%	2,9	0,9
IT8- Diferenciar a avaliação	40 11%	95 25,1%	134 35%	87 23%	22 5,8%	2,9	1,1
IT.18- Utilizar metodologias centradas no trabalho individual, de	28	86	135	112	13	2,9	1

pares e de grupo	7,5%	23%	36%	29,9%	3,5%		
IT.38- Diferenciar as actividades e tarefas	32 8,4%	73 19,3%	157 41%	102 26,9%	15 4%	2,9	1
IT.6- Construir instrumentos facilitadores dos registos das aprendizagens dos alunos	43 11%	95 25%	132 35%	86 22,6%	24 6,3%	2,9	1,1
IT.7- Construir materiais variados	51 13%	91 24,1%	116 31%	94 24,9%	26 6,9%	2,9	1,1
IT.51- Trabalhar sobre problemas do interesse dos alunos	17 4,5%	59 15,7%	138 37%	128 34,1%	33 8,8%	2,9	1,1
IT.17- Utilizar materiais e recursos diversificados	35 9,3%	74 19,7%	152 40%	100% 26,6	15 4%	2,9	1,1
IT.43- Utilizar estratégias de desenvolvimento das atitudes positivas dos alunos	47 13%	76 20,9%	133 37%	81 22,3%	27 7,4%	2,8	1
IT.41- Integrar na planificação assuntos que derivam da vida em Sociedade	46 12%	85 22,5%	129 34%	99 26,2%	19 5%	2,8	1,1
IT.47- Participar na organização do plano curricular da turma	40 11%	83 21,9%	146 39%	93 24,5%	17 4,5%	2,8	1,1
IT.42- Orientar e facilitar as aprendizagens dos alunos	13 3,4%	69 18,2%	146 39%	127 33,5%	24 6,3%	2,7	1,1
IT.33- Partilhar experiências com os restantes elementos da equipa pedagógica	44 12%	102 26,9%	119 31%	93 24,5%	21 5,5%	2,7	1,2
IT.40- Usar o “erro” numa perspectiva pedagógica e não punitiva	17 4,5%	80 21,1%	139 37%	110 28,9%	34 8,9%	2,7	1,2
IT.46- Cooperar com os vários elementos da equipa pedagógica	43 11%	76 20,1%	135 36%	90 23,7%	35 9,2%	2,6	1,2

TOTAL 22 225

MÉDIA 3

DESVIO PADRÃO 1

NECESSIDADES DE FORMAÇÃO PRIORITÁRIAS

GRAU MÁXIMO DE DIFICULDADE (5)

ITEM	COMPETÊNCIAS	Nº	%	PRIORIDADES
50	Trabalhar sem manual	58	15,3	1ª
4	Utilizar estratégias de motivação para a aprendizagem	51	13,5	
5	Utilizar estratégias de desenvolvimento da autonomia, do sentido crítico e da criatividade dos alunos	39	10,4	2ª
27	Envolver os alunos no seu processo de auto-avaliação	35	9,2	
10	Organizar o trabalho de acordo com as necessidades, habilidades e experiências dos alunos	34	8,9	
35	Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências úteis para a integração dos alunos no mercado de trabalho	33	8,8	
53	Gerir a heterogeneidade dos alunos em termos de aprendizagem	33	8,7	
9	Gerir conflitos	32	8,6	
45	Colaborar na preparação do plano de transição do aluno para a vida activa	30	8	
58	Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências em Tecnologias de Informação e Comunicação	29	7,6	3ª
20	Preparar as visitas de estudo de acordo com o conteúdo, as necessidades e os interesses dos alunos	27	7,4	
3	Utilizar estratégias de envolvimento dos alunos na resolução de problemas	28	7,4	
48	Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências de utilização da Língua Portuguesa	27	7,2	
11	Gerir os diferentes tempos de aprendizagem dos alunos	27	7,2	
26	Conciliar as competências a desenvolver com a heterogeneidade dos alunos	27	7,1	
52	Integrar no currículo conteúdos ligados à profissão para o qual o curso qualifica	27	7,1	
36	Articular o saber teórico e o saber prático	27	7,1	
42	Orientar e facilitar as aprendizagens dos alunos	27	7,1	
7	Construir materiais variados	26	6,9	
40	Usar o "erro" numa perspectiva pedagógica	25	6,6	
41	Integrar na planificação assuntos que derivam da vida em Sociedade	25	6,6	
17	Utilizar materiais e recursos diversificados	25	6,6	

34	Trabalhar com recurso ao portefólio	24	6,5	
59	Colaborar na organização administrativa do curso	24	6,4	
32	Trabalhar os conteúdos de modo transversal	24	6,4	
1	Estabelecer objectivos a partir de referenciais de competências	24	6,4	
22	Diferenciar as metodologias de acordo com as necessidades e os interesses dos alunos	24	6,3	
19	Propor trabalhos que valorizem a transdisciplinaridade	24	6,3	
56	Envolver os alunos na preparação dos materiais e recursos de aprendizagem	24	6,3	
6	Construir instrumentos facilitadores dos registos das aprendizagens dos alunos	24	6,3	
28	Organizar o espaço para as actividades fora da sala de aula	23	6,3	
49	Integrar os interesses e as expectativas dos alunos na planificação	23	6,1	
46	Cooperar com os vários elementos da equipa pedagógica	23	6,1	
55	Reformular sistematicamente a planificação	22	5,8	
8	Diferenciar a avaliação	22	5,8	
2	Articular o trabalho pedagógico entre as diferentes disciplinas	22	5,8	
31	Planificar de acordo com as diferentes fases de desenvolvimento psicológico dos jovens e adultos	21	5,6	
16	Articular e integrar os saberes fundamentais para o percurso educativo e formativo do aluno	21	5,5	
51	Trabalhar sobre problemas do interesse dos alunos	21	5,5	
33	Partilhar experiências com os restantes elementos da equipa pedagógica	21	5,5	
44	Levar cada aluno a perceber a articulação entre as várias aprendizagens	21	5,5	
39	Seleccionar os materiais de acordo com as necessidades e interesses dos alunos	20	5,3	
12	Organizar o espaço dentro da sala de aula para o desenvolvimento de diferentes actividades	19	5,0	4ª
30	Implementar metodologias de reflexão sobre as aprendizagens	19	5,0	
25	Propor e desenvolver projectos	18	4,8	
14	Realizar actividades lúdicas e adequadas aos conteúdos de aprendizagem	18	4,8	
37	Incorporar as experiências e as dificuldades dos alunos na planificação	18	4,8	
43	Utilizar estratégias de desenvolvimento das atitudes positivas dos alunos	18	4,8	

47	Participar na organização do plano curricular da turma	17	4,6	
18	Utilizar metodologias centradas no trabalho individual, de pares e de grupo	17	4,5	
29	Construir os instrumentos de avaliação das actividades e dos materiais propostos	17	4,5	
15	Resolver solicitações imprevistas	16	4,3	
54	Trabalhar em parceria para a eficácia do projecto educativo e formativo de cada aluno	16	4,3	
21	Gerir diferentes grupos de trabalho	15	4	
24	Utilizar estratégias para desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos	15	4	
57	Construir instrumentos de registo de avaliação descritivos	15	4	
13	Construir o dispositivo da avaliação formativo e formador	14	3,8	
23	Definir objectivos do domínio cognitivo e do domínio afectivo	13	3,5	
38	Diferenciar actividades e tarefas	11	2,9	

DISTRIBUIÇÃO DOS VALORES DAS RESPOSTAS (4 E 5), EM PERCENTAGEM POR
DEPARTAMENTO.

Item	Competências	Departamentos			
		Línguas %	Ciências Exactas %	Ciências Sociais e Humanas %	Expressões %
1	Estabelecer objectivos a partir de referenciais de competências	35,2	32,6	36	29,2
2	Articular o trabalho pedagógico entre as diferentes disciplinas	32,2	32,2	41,4	45,8
3	Utilizar estratégias de envolvimento dos alunos na resolução de problemas	38,6	37,8	37,9	47,9
4	Utilizar estratégias de motivação para a aprendizagem	46,1	50,7	40,7	43,8
5	Utilizar estratégias de desenvolvimento da autonomia, do sentido crítico e da criatividade dos alunos	46,1	49,3	43	52,1
6	Construir instrumentos facilitadores dos registos das aprendizagens dos alunos	31,1	27,3	26,4	33,3
7	Construir materiais variados	35,6	28,9	33,7	29,2
8	Diferenciar a avaliação	31,1	26,1	26,4	33,3
9	Gerir conflitos	36	36,2	26,2	31,3
10	Organizar o trabalho de acordo com as necessidades, habilidades e experiências dos alunos	44,4	32,2	36,8	39,6
11	Gerir os diferentes tempos de aprendizagem dos alunos	45,6	38,3	31	38,3
12	Organizar o espaço dentro da sala de aula para o desenvolvimento de diferentes actividades	36,7	28,7	27,1	31,3
13	Construir o dispositivo da avaliação formativo e formador	39,3	23,4	30,2	34
14	Realizar actividades lúdicas e adequadas aos conteúdos de aprendizagem	34,8	28,9	32,6	29,2
15	Resolver solicitações imprevistas	31,5	22	22,1	20,8
16	Articular e integrar os saberes fundamentais para o percurso educativo e formativo do aluno	40	32,4	35,6	35,4
17	Utilizar materiais e recursos diversificados	32,2	25,9	26,7	33,3
18	Utilizar metodologias centradas no trabalho individual, de pares e de grupo	31,1	18,3	23,3	35,4
19	Propor trabalhos que valorizem a transdisciplinaridade	34,4	34,3	51,2	54,2
20	Preparar as visitas de estudo de acordo com o conteúdo, as necessidades e os interesses dos alunos	31,8	32,1	32,5	14,9
21	Gerir diferentes grupos de trabalho	40	29,1	18,8	39,6

22	Diferenciar as metodologias de acordo com as necessidades e os interesses dos alunos	50	42,3	39,5	35,4
23	Definir objectivos do domínio cognitivo e do domínio afectivo	34,8	29,8	31	35,4
24	Utilizar estratégias para desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos	45,6	28,2	34,9	35,4
25	Porpor e desenvolver projectos	42,2	31,7	41,7	33,3
26	Conciliar as competências a desenvolver com a heterogeneidade dos alunos	56,7	43,3	37,9	41,7
27	Envolver os alunos no seu processo de auto-avaliação	35,6	35,7	25,6	31,3
28	Organizar o espaço para as actividades fora da sala de aula	28,4	21,5	39,3	37,5
29	Construir os instrumentos de avaliação das actividades e dos materiais propostos	35,6	24,6	27,6	29,2
30	Implementar metodologias de reflexão sobre as aprendizagens	41,1	32,4	36,8	25
31	Planificar de acordo com as diferentes fases de desenvolvimento psicológico dos jovens e adultos	48,9	32,6	41,2	39,6
32	Trabalhar os conteúdos de modo transversal	45,6	32,1	41,7	35,4
33	Partilhar experiências com os restantes elementos da equipa pedagógica	22,2	23,8	25,3	41,7
34	Trabalhar com recurso ao portefólio	27,9	36,2	35,3	29,2
36	Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências úteis para a integração dos alunos no mercado de trabalho	51,1	38,8	41,9	41,7
36	Articular o saber teórico e o saber prático	41,1	36,4	36,8	39,6
37	Incorporar as experiências e as dificuldades dos alunos na planificação	43,3	33,1	38,8	37,5
38	Diferenciar actividades e tarefas	31,1	24,8	25,6	31,3
39	Seleccionar os materiais de acordo com as necessidades e interesses dos alunos	33,3	30,1	27,6	41,7
40	Usar o "erro" numa perspectiva pedagógica	50	24,6	19,8	27,1
41	Integrar na planificação assuntos que derivam da vida em Sociedade	35,6	26,2	20,7	31,3
42	Orientar e facilitar as aprendizagens dos alunos	25,6	23,1	20,7	35,4
43	Utilizar estratégias de desenvolvimento das atitudes positivas dos alunos	31,1	25,4	19,8	31,3
44	Levar cada aluno a perceber a articulação entre as várias aprendizagens	43,3	37,8	37,9	39,6
45	Colaborar na preparação do plano de transição do aluno para a vida activa	42,2	37,1	43,5	50
46	Cooperar com os vários elementos da equipa pedagógica	22,2	25,4	21,8	37,5
47	Participar na organização do plano curricular da turma	22,7	21,4	25,3	31,9

48	Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências de utilização da Língua Portuguesa	28,1	27,3	27,4	40,4
49	Integrar os interesses e as expectativas dos alunos na planificação	43,3	36,2	31,4	35,4
50	Trabalhar sem manual	40	40,8	36,8	25
51	Trabalhar sobre problemas do interesse dos alunos	28,9	31,7	28,7	33,3
52	Integrar no currículo conteúdos ligados à profissão para o qual o curso qualifica	37,8	33,1	28,7	50
53	Gerir a heterogeneidade dos alunos em termos de aprendizagem	56,7	42	37,6	39,6
54	Trabalhar em parceria para a eficácia do projecto educativo e formativo de cada aluno	38,2	26,2	33,7	39,6
55	Reformular sistematicamente a planificação	32,2	27,5	22,4	29,2
56	Envolver os alunos na preparação dos materiais e recursos de aprendizagem	44,4	36,6	36,8	41,7
57	Construir instrumentos de registo de avaliação descritivos	37,8	28,9	28,7	27,1
58	Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências em Tecnologias de Informação e Comunicação	33,3	28	33,3	47,9
59	Colaborar na organização administrativa do curso	34,8	25,2	30,6	33,3
	Média	37,6	31,32	32,1	35,9

Departamentos	Itens com maior dificuldade, quando comparados entre departamentos
Línguas	28 (47,5%)
Expressões	23 (39%)
Ciências Exactas	5 (8, 5%)
Ciências Sociais e Humanas	3 (5%)

DISTRIBUIÇÃO DOS ITENS PELOS DEPARTAMENTOS E PRIORIDADE DE ACORDO
COM OS VALORES DE RESPOSTA (4 E 5)

Prioridades	Departamentos			
	Línguas	Ciências Exactas	Ciências Sociais e Humanas	Expressões
Maxima (entre 42 e 56%)	It.26, It.53, It.35, It.22, It.31, It.5, It.4, It.11, It.24, It.32, It.10, It.56, It.37, It.44, It.49, It.45, It.25	It.4, It.5, It.26, It.22, It.53	It.19, It.45, It.5	It.19, It.5, It.45, It.52, It.31, It.58, It.2, It.4
Média (entre 28 e 41%)	It.30, It.36, It.16, It.21, It.50, It.13, It.3, It.54, It.52, It.57, It.12, It.2, It.9, It.7,	It.50, It.35, It.11, It.44, It.3, It.45, It.56, It.36, It.34, It.49, It.9, It.27, It.19, It.37, It.52, It.31, It.1, It.30, It.16, It.10, It.2, It.32, It.20, It.51, It.25, It.39, It.23, It.21, It.57, It.14, It.7, It.12, It.24	It.35, It.32, It.25, It.2, It.31, It.4, It.22, It.28, It.37, It.26, It.44, It.3, It.53, It.50, It.56, It.36, It.30, It.10, It.1, It.16, It.34, It.24, It.7, It.54, It.58, It.24, It.20, It.49, It.11, It.23, It.59, It.13, It.52, It.51, It.57	It.26, It.35, It.56, It.39, It.33, It.48, It.44, It.53, It.36, It.10, It.54, It.21, It.31, It.11, It.28, It.37, It.46, It.32, It.22, It.16, It.23, It.18, It.24, It.49, It.42, It.13, It.25, It.59, It.51, It.17, It.8, It.6, It.47, It.12, It.9, It.27, It.38
Mínima (entre 14 e 27%)	It.40, It.42, It.47, It.33, It.46	It.58, It.55, It.6, It.48, It.54, It.1, It.8, It.17, It.43, It.46, It.59, It.38, It.29, It.40, It.33, It.13, It.42, It.15, It.28, It.18, It.47	It.29, It.39, It.48, It.12, It.17, It.6, It.8, It.9, It.27, It.38, It.47, It.33, It.18, It.55, It.15, It.46, It.41, It.42, It.43, It.40, It.21	It.57, It.40, It.30, It.50, It.20, It.15

DIMENSÕES COM MAIS NECESSIDADES DE FORMAÇÃO
(MÉDIA DOS VALORES DE RESPOSTA 4 E 5)

CATEGORIA	Item Quest	INDICADORES	%
A. Planificação	31	Planificar de acordo com as diferentes fases de desenvolvimento psicológico dos jovens e adultos;	40,42
	37	Incorporar as experiências e as dificuldades dos alunos na planificação;	38,19
	49	Integrar os interesses e as expectativas dos alunos na planificação;	37,13
	52	Integrar no currículo conteúdos ligados à profissão para a qual o curso qualifica;	35,08
	23	Definir objectivos do domínio cognitivo e do domínio afectivo;	33,31
	1	Estabelecer objectivos a partir de referenciais de competências;	33,06
	55	Reformular sistematicamente a planificação.	27,84
	41	Integrar na planificação assuntos que derivam da vida em Sociedade;	27,24
MÉDIA			34,03

CATEGORIA	Item Quest	INDICADORES	%
B. Trabalho da Equipa Pedagógica	45	Colaborar na preparação do plano de transição do aluno para a vida activa;	41,33
	16	Articular e integrar os saberes fundamentais para o percurso educativo e formativo;	36,67
	2	Articular o trabalho pedagógico nas diferentes disciplinas;	36,04
	54	Trabalhar em parceria para a eficácia do projecto educativo e formativo de cada aluno;	33,5
	59	Colaborar na organização administrativa do curso	30,02
	33	Partilhar experiências com os restantes elementos da equipa Pedagógica;	26,04
	46	Cooperar com os vários elementos da equipa pedagógica;	25,32
	47	Participar na organização do plano curricular da turma;	24,31
MÉDIA			31,65

CATEGORIA	Item Quest.	INDICADORES	%
A. Motivação	4	Utilizar estratégias de motivação para a aprendizagem;	46,14
	3	Utilizar estratégias de envolvimento dos alunos na resolução de problemas.	39,14
	14	Realizar actividades lúdicas e adequadas aos conteúdos de aprendizagem;	31,56
	51	Trabalhar sobre problemas do interesse dos alunos;	30,07
MÉDIA			36,73

CATEGORIA	Item Quest.	INDICADORES	%
B. Desenvolvimento de Competências	5	Utilizar estratégias de desenvolvimento da autonomia, do sentido crítico e da criatividade dos alunos;	46,8
	35	Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências úteis para a integração dos alunos no mercado de trabalho;	42,93
	24	Utilizar estratégias de desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos;	34,91
	58	Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências em Tecnologias de Informação e Comunicação;	33,41
	48	Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências de utilização da Língua Portuguesa;	28,8
	43	Utilizar estratégias de desenvolvimento das atitudes positivas dos alunos.	26,45
MÉDIA			35,55

CATEGORIA	Item Quest.	INDICADORES	%
C. Ensino Baseado no Trabalho de Projecto	19	Propor trabalhos que valorizem a transdisciplinaridade;	39,83
	32	Trabalhar os conteúdos de modo transversal;	38,49
	36	Articular o saber teórico e o saber prático.	38,15
	25	Propor e desenvolver projectos;	36,45
	18	Utilizar metodologias centradas no trabalho individual, de pares e de grupo;	25,12
MÉDIA			35,61

CATEGORIA	Item Quest.	INDICADORES	%
D. Diferenciação Pedagógica como Estratégia para a aprendizagem	26	Conciliar as competências a desenvolver com a heterogeneidade dos alunos;	45,23
	53	Gerir a heterogeneidade da turma em termos de aprendizagem	44,7
	22	Diferenciar as metodologias de acordo com as necessidades e os interesses dos alunos;	42,84
	44	Levar cada aluno a perceber a articulação entre as várias aprendizagens	39,99
	11	Gerir os diferentes tempos de aprendizagem dos alunos;	38,19
	10	Organizar o trabalho de acordo com as necessidades, habilidades e experiências dos alunos;	37,88
	21	Gerir diferentes grupos de trabalho;	30,57
	38	Diferenciar as actividades e tarefas;	27,57
	42	Orientar e facilitar as aprendizagens dos alunos;	24,46
MÉDIA			36,83

CATEGORIA	Item Quest.	INDICADORES	%
E. Organização do Espaço	12	Organizar o espaço dentro da sala de aula para o desenvolvimento de diferentes actividades;	31,21
	28	Organizar o espaço para as actividades fora da sala de aula;	30,23
	20	Preparar as visitas de estudo de acordo com o conteúdo, as necessidades e os interesses dos alunos	29,66
MÉDIA			30,37

CATEGORIA	Item Quest.	INDICADORES	
F. Organização dos Materiais	56	Envolver os alunos na preparação dos materiais e recursos de aprendizagem;	39,83
	50	Trabalhar sem manual	37,72
	7	Construir materiais variados;	31,73
	39	Seleccionar os materiais de acordo com as necessidades e os interesses dos alunos;	31,39
	17	Utilizar materiais e recursos diversificados;	28,75
MÉDIA			33,88

CATEGORIA	Item Quest.	INDICADORES	
G. Relação Pedagógica	9	Gerir conflitos	33,41
	15	Resolver solicitações imprevistas	23,99
MÉDIA			28,7

CATEGORIA	Item Quest.	INDICADORES	%
A. Avaliação das Aprendizagens	30	Implementar metodologias de reflexão sobre as aprendizagens;	34,56
	34	Trabalhar com recurso ao portefólio;	33,32
	27	Envolver os alunos no seu processo de autoavaliação;	32,97
	8	Diferenciar a avaliação;	28,83
	40	Usar o “erro” numa perspectiva pedagógica e não punitiva;	24,33
MÉDIA			30,8

CATEGORIA	Item Quest.	INDICADORES	
B. Dispositivo e Instrumentos de Avaliação	57	Construir instrumentos de registo de avaliação descritivos;	30,86
	13	Construir o dispositivo de avaliação formativo e formador;	30,32
	29	Construir instrumentos de avaliação das actividades e dos materiais propostos;	29,01
	6	Construir instrumentos facilitadores dos registos das aprendizagens dos alunos;	28,94
MÉDIA			29,78

PRIORIDADES DE FORMAÇÃO POR DIMENSÃO
(MÉDIAS OBTIDAS)

DIMENSÕES	%
Diferenciação Pedagógica como Estratégia para a aprendizagem	36,83
Motivação	36,73
Ensino Baseado no Trabalho de Projecto	35,61
Desenvolvimento de Competências	35,55
Planificação	34,03
Organização dos Materiais	33,88
Trabalho da Equipa Pedagógica	31,65
Avaliação das Aprendizagens	30,8
Organização do Espaço	30,37
Dispositivo e Instrumentos de Avaliação	29,78
Relação Pedagógica	28,7

PRIORIDADES POR TEMA

TEMAS	MÉDIA DAS DIMENSÕES %
Estratégias e metodologias	33,9
Organização currículo	32,8
Avaliação	30,2

DIMENSÕES COM MENOS NECESSIDADES DE FORMAÇÃO

(MÉDIA DOS VALORES DE RESPOSTA NO NÍVEL 1)

ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO

A. PLANIFICAÇÃO

ITEM	COMPETÊNCIAS	% (1)
41	Integrar na planificação assuntos que derivam da vida em Sociedade;	14,55
55	Reformular sistematicamente a planificação.	10,34
52	Integrar no currículo conteúdos ligados à profissão para a qual o curso qualifica;	9,97
1	Estabelecer objectivos a partir de referenciais de competências;	8,26
23	Definir objectivos do domínio cognitivo e do domínio afectivo;	7,48
31	Planificar de acordo com as diferentes fases de desenvolvimento psicológico dos jovens e adultos;	6,38
49	Integrar os interesses e as expectativas dos alunos na planificação;	4,24
37	Incorporar as experiências e as dificuldades dos alunos na planificação;	3,18
MÉDIA		8,05

B. TRABALHO DA EQUIPA PEDAGÓGICA

ITEM	COMPETÊNCIAS	% (1)
46	Cooperar com os vários elementos da equipa pedagógica;	22,42
33	Partilhar experiências com os restantes elementos da equipa Pedagógica;	18,68
47	Participar na organização do plano curricular da turma;	14,05
59	Colaborar na organização administrativa do curso;	10,99
54	Trabalhar em parceria para a eficácia do projecto educativo e formativo de cada aluno;	5,85
45	Colaborar na preparação do plano de transição do aluno para a vida activa;	5,6
2	Articular o trabalho pedagógico nas diferentes disciplinas;	3,94
16	Articular e integrar os saberes fundamentais para o percurso educativo e formativo;	3,43
MÉDIA		10,62

ESTRATÉGIAS E METODOLOGIAS

A. MOTIVAÇÃO

ITEM	COMPETÊNCIAS	% (1)
51	Trabalhar sobre problemas do interesse dos alunos;	11,6
14	Realizar actividades lúdicas e adequadas aos conteúdos de aprendizagem;	10,34
3	Utilizar estratégias de envolvimento dos alunos na resolução de problemas.	4,23
4	Utilizar estratégias de motivação para a aprendizagem;	3,97
MÉDIA		7,54

B. DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

ITEM	COMPETÊNCIAS	% (1)
58	Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências em Tecnologias de Informação e Comunicação;	15,52
43	Utilizar estratégias de desenvolvimento das atitudes positivas dos alunos.	10,31
48	Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências de utilização da Língua Portuguesa;	9,06
24	Utilizar estratégias de desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos;	5,55
36	Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências úteis para a integração dos alunos no mercado de trabalho;	4,53
5	Utilizar estratégias de desenvolvimento da autonomia, do sentido crítico e da criatividade dos alunos;	2,65
MÉDIA		7,93

C. ENSINO BASEADO NO TRABALHO DE PROJECTO

ITEM	COMPETÊNCIAS	% (1)
36	Articular o saber teórico e o saber prático.	9,21
18	Utilizar metodologias centradas no trabalho individual, de pares e de grupo;	8,99
25	Propor e desenvolver projectos;	5,09
32	Trabalhar os conteúdos de modo transversal;	4,27
19	Propor trabalhos que valorizem a transdisciplinaridade;	3,43
MÉDIA		6,20

D. DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA COMO ESTRATÉGIA PARA A APRENDIZAGEM

ITEM	COMPETÊNCIAS	% (1)
42	Orientar e facilitar as aprendizagens dos alunos;	15
21	Gerir diferentes grupos de trabalho;	9,3
38	Diferenciar as actividades e tarefas;	8,75
53	Gerir a heterogeneidade da turma em termos de aprendizagem	5,82
44	Levar cada aluno a perceber a articulação entre as várias aprendizagens	4,47
10	Organizar o trabalho de acordo com as necessidades, habilidades e experiências dos alunos;	4,47
22	Diferenciar as metodologias de acordo com as necessidades e os interesses dos alunos;	4,23
11	Gerir os diferentes tempos de aprendizagem dos alunos;	3,18
26	Conciliar as competências a desenvolver com a heterogeneidade dos alunos;	2,38
MÉDIA		6,40

E. ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO

ITEM	COMPETÊNCIAS	% (1)
20	Preparar as visitas de estudo de acordo com o conteúdo, as necessidades e os interesses dos alunos	12,91
12	Organizar o espaço dentro da sala de aula para o desenvolvimento de diferentes actividades;	12,16
28	Organizar o espaço para as actividades fora da sala de aula;	9,8
MÉDIA		11,62

F. ORGANIZAÇÃO DOS MATERIAIS

ITEM	COMPETÊNCIAS	% (1)
50	Trabalhar sem manual	18,73
8	Construir materiais variados;	13,49
17	Utilizar materiais e recursos diversificados;	12,66
39	Seleccionar os materiais de acordo com as necessidades e os interesses dos alunos;	9,49
56	Envolver os alunos na preparação dos materiais e recursos de aprendizagem;	5,01
MÉDIA		11,88

G. RELAÇÃO PEDAGÓGICA

ITEM	COMPETÊNCIAS	% (1)
9	Gerir conflitos	9,09
15	Resolver solicitações imprevistas	6,4
MÉDIA		7,75

AVALIAÇÃO

A. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

ITEM	COMPETÊNCIAS	%
40	Usar o “erro” numa perspectiva pedagógica e não punitiva;	19,84
27	Envolver os alunos no seu processo de autoavaliação;	11,34
34	Trabalhar com recurso ao portefólio;	11,11
8	Diferenciar a avaliação;	10,58
30	Implementar metodologias de reflexão sobre as aprendizagens;	5,01
MÉDIA		11,58

B. DISPOSITIVO E INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

ITEM	COMPETÊNCIAS	% (1)
6	Construir instrumentos facilitadores dos registos das aprendizagens dos alunos;	11,31
29	Construir instrumentos de avaliação das actividades e dos materiais propostos;	10,55
57	Construir instrumentos de registo de avaliação descritivos;	8,44
13	Construir o dispositivo de avaliação formativo e formador;	4,37
MÉDIA		8,67

DIMENSÕES COM MENOS NECESSIDADES DE FORMAÇÃO

DIMENSÕES	MÉDIA % (1)
Organização dos Materiais	11,88
Organização do Espaço	11,62
Avaliação das Aprendizagens	11,58
Trabalho da Equipa Pedagógica	10,62
Dispositivo e Instrumentos de Avaliação	8,67
Planificação	8,05
Desenvolvimento de Competências	7,93
Relação Pedagógica	7,75
Motivação	7,54
Diferenciação Pedagógica como Estratégia para a aprendizagem	6,4
Ensino Baseado no Trabalho de Projecto	6,2

TEMAS COM MENOS NECESSIDADES DE FORMAÇÃO

TEMAS	MÉDIA DAS DIMENSÕES %
Organização currículo	10,1
Avaliação	9,3
Estratégias e metodologias	8,4

Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre o grau de dificuldade nas dimensões em relação à Estatística de acordo com a idade

Idade	Dimensão	Nº de sujeitos	Média	Desvio padrão	Estatística	p-valor
40-49	Equipa pedagógica	117			$F_{(3, 355)}$ =7,645	0,000
30-39		153	3,07	0,8		
>49		49	2,74	0,7		
30-39		117	3,28	0,7		
30-39		117	3,07	0,7		
40-49	Motivação	123	3,23	0,9	$F_{(3, 364)}$ =3,831	0,010
30-39		154	2,92	0,8		
40-49	Desenvolvimento de competências	121	3,19	0,8	$F_{(3, 356)}$ =7,087	0,000
30-39		152	2,87	0,7		
>49		45	3,40	0,7		
30-39		152	2,87	0,7		
30-39		152	2,87	0,7		
40-49	Trabalho de projecto	119	3,25	0,8	$F_{(3, 360)}$ =7,191	0,000
30-39		155	2,19	0,8		
>49		48	3,37	0,6		
30-39		155	2,19	0,8		
30-39		155	2,19	0,8		
40-49	Diferenciação pedagógica	122	3,28	0,7	$F_{(3, 360)}$ =5,774	0,001
30-39		153	2,94	0,8		
>49		46	3,32	0,7		
30-39		153	2,94	0,8		
30-39		153	2,94	0,8		
40-49	Materiais	123	3,10	0,9	$F_{(3, 359)}$ =3,879	0,009
30-39		157	2,80	0,9		
>49		49	3,17	0,8		
30-39		157	2,80	0,9		
30-39		157	2,80	0,9		
40-49	Avaliação das aprendizagens	119	3,13	0,8	$F_{(3, 366)}$ =4,332	0,005
30-39		152	2,86	0,8		
>49		49	3,22	0,7		
30-39		152	2,86	0,8		
30-39		152	2,86	0,8		

40-49	Dispositivo e Instrumentos de avaliação	120	3,08	0,8	$F_{(3, 356)} = 5,860$	0,001
30-39		149	2,80	0,8		
>49		49	3,27	0,7		
30-39		149	2,80	0,8		

Nota: Análise de variância – teste de razão F

DIFERENÇAS DE MÉDIAS

Dimensão	Idade	
	(3/2)	(4/2)
	40-49 30-39	>49 30-39
Equipa pedagógica	0,327	0,537
Motivação	0,304	
Desenvolvimento de competências	0,316	0,526
Trabalho de projecto	0,348	0,466
Diferenciação pedagógica	0,388	0,381
Materiais	0,305	
Avaliação das aprendizagens	0,278	0,364
Dispositivo e Instrumentos de avaliação	0,285	0,472

Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre o grau de dificuldade nas competências, em relação à Estatística de acordo com a idade

Idade	Competências	Nº de sujeitos	Média	Desvio padrão	Estatística	p-valor
>49 30-39	IT.12 Organizar o espaço dentro da sala de aula para o desenvolvimento de diferentes actividades	49 158	3,29 2,75	0,9 1	$F_{(3, 369)} = 3,722$	0,012
40-49 30-39	IT.13 Construir o dispositivo de avaliação formativo e formador	121 149	3,26 2,95	0,9 0,9	$F_{(3, 357)} = 4,050$	0,008
40-49 30-39	IT.14 Realizar actividades lúdicas e adequadas aos conteúdos de aprendizagem	125 156	3,14 2,77	1 1	$F_{(3, 368)} = 3,511$	0,015
40-49 30-39	IT.16 Articular e integrar os saberes fundamentais para o percurso educativo e formativo do aluno	126 157	3,35 3,01	0,9 9,9	$F_{(3, 370)} = 4,478$	0,004
40-49 30-39	IT.18 Utilizar metodologias centradas no trabalho individual, de pares e de grupo	125 157	3,10 2,68	1 1	$F_{(3, 369)} = 5,056$	0,002
>49 30-39	IT.19 Propor trabalhos que valorizem a transdisciplinaridade	49 158	3,51 3,03	1 0,9	$F_{(3, 370)} = 4,357$	0,005
40-49 30-39	IT.21 Gerir diferentes grupos de trabalho	125 156	3,14 2,79	1 1	$F_{(3, 367)} = 4,177$	0,002

40-49	T.24 Utilizar	126					
30-39	estratégias para	157	3,25	0,9			
>49	desenvolvimento da	48	2,92	0,9	$F_{(3, 369)}$	0,002	
30-39	competência	157	3,35	0,8	$=4,880$		
	comunicativa dos		2,92	0,8			
	alunos						
40-49	IT.25 Propor e	122					
30-39	desenvolver projectos	156	3,27	0,9			
>49		48	2,94	0,9	$F_{(3, 364)}$	0,001	
30-39		156	3,50	0,9	$=5,976$		
			2,94	0,9			
	IT. 29 Construir						
>49	instrumentos de						
30-39	avaliação das	49	3,27	1	$F_{(3, 370)}$	0,004	
	actividades e dos	158	2,75	1	$=4,473$		
	materiais propostos						
40-49	IT.30 Implementar	126	3,35				
20-29	metodologias de	42	2,81	0,9			
>49	reflexão sobre as	49	3,35	1	$F_{(3, 370)}$	0,001	
20-29	aprendizagens	42	2,81	0,9	$=5,598$		
				1			
40-49	IT.32 Trabalhar os	123	3,34	1	$F_{(3, 366)}$	0,020	
30-39	conteúdos de modo	156	3,01	0,9	$=3,307$		
	transversal						
	IT.35 Utilizar						
	estratégias de						
>49	desenvolvimento de	48					
30-39	competências úteis	156	3,73	0,9	$F_{(3, 366)}$	0,001	
	para a integração dos		3,10	1	$=5,246$		
	alunos no mercado de						
	trabalho						
40-49	IT.36 Articular o	126					
30-39	saber teórico e o	158	3,21	1	$F_{(3, 371)}$	0,006	
	saber prático		2,84	1	$=4,218$		
40-49	IT.37 Incorporar as	124					
30-39	experiências e as	157	3,35	0,9	$F_{(3, 368)}$	0,002	
	dificuldades dos		2,97	0,9	$=5,213$		
	alunos na						

	planificação					
40-49	IT.38 Diferenciar as	124				
30-39	actividades e tarefas	157	3,10 2,68	0,9 1	$F_{(3, 368)}$ =5,214	0,002
40-49	IT.39 Seleccionar os	125				
30-39	materiais de acordo com as necessidades e interesses dos alunos	158	3,10 2,73	0,9 1	$F_{(3, 370)}$ =3,733	0,0011
40-49	IT.43 Utilizar	124				
30-39	estratégias de desenvolvimento das atitudes positivas dos alunos	158	2,97 2,57	1 1	$F_{(3, 369)}$ =4,646	0,003
40-49	IT.44 Levar cada	126				
30-39	aluno a perceber a articulação entre as várias aprendizagens	158	3,40 2,96	1 0.9	$F_{(3, 371)}$ =5,963	0,001
40-49	IT.45 Colaborar na					
30-39	preparação do plano	123				
>49	de transição do aluno	156	3,37	1	$F_{(3, 366)}$	0,000
30-39	para a vida activa		3,00	1	=6,967	
>49						
20-29	IT.46 Cooperar com	49	3,06			
>49	os vários elementos	158	2,46	1	$F_{(3, 370)}$	0,010
30-39	da equipa pedagógica			1	=3,804	
>49	IT.47 Participar na	49				
30-39	organização do plano	153	3,14 2,54	1 1	$F_{(3, 361)}$ =4,373	0,002
40-49	IT.49 Integrar os	124				
30-39	interesses e as expectativas dos alunos na planificação	157	3,31 2,96	1 1	$F_{(3, 368)}$ =4,055	0,007
40-49	IT.53 Gerir a	125				
30-39	heterogeneidade da turma em termos de	158	3,43 3,07	1 1	$F_{(3, 369)}$ =4,293	0,005

aprendizagem

	IT.54 Trabalhar em	122					
40-49	parceria para a	158	3,20	1			
30-39	eficácia do projecto	49	2,84	0,9	$F_{(3, 367)}$ =7,208	0,000	
>49	educativo e formativo	158	3,47	0,9			
30-39	de cada aluno		2,84	1			
	IT.57 Construir	125					
40-49	instrumentos de	158	3,20	0,9			
30-39	registo de avaliação	49	2,77	1	$F_{(3, 370)}$ =7,523	0,000	
>49	descritivos	158	3,33	0,9			
30-39			3,77	1			
	IT.58 Utilizar	49					
>49	estratégias de	42	3,51	1			
20-29	desenvolvimento de	49	2,74	1	$F_{(3, 371)}$ =9,935	0,000	
>49	competências em TIC	158	3,51	1			
30-39			2,61	1			
	IT.59 Colaborar na						
>49	organização	49	3,22	1	$F_{(3, 364)}$ =3,956	0,019	
30-39	administrativa do curso	156	2,72	1			

Nota: Análise de variância – teste de razão F

DIFERENÇAS DAS MÉDIAS

Competências	Idade			
	40-49 20-29	40-49 30-39	>49 30-39	>49 20-29
IT.12 Organizar o espaço dentro da sala de aula para o desenvolvimento de diferentes actividades			0,245	
IT.13 Construir o dispositivo de avaliação formativo e formador		0,310		
IT.14 Realizar actividades lúdicas e adequadas aos conteúdos de aprendizagem		0,367		
IT.16 Articular e integrar os saberes fundamentais para o percurso educativo e formativo do aluno		0,336		
IT.18 Utilizar metodologias centradas no trabalho individual, de pares e de grupo		0,414		
IT.19 Propor trabalhos que valorizem a transdisciplinaridade			0,479	
IT.21 Gerir diferentes grupos de trabalho		0,341		
IT.24 Utilizar estratégias para desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos		0,337	0,437	
IT.25 Propor e desenvolver projectos		0,335	0,564	
IT.29 Construir instrumentos de avaliação das actividades e dos materiais propostos			0,512	
IT.30 Implementar metodologias de reflexão sobre as aprendizagens	0,540			0,537
IT.32 Trabalhar os conteúdos de modo transversal		0,329		
IT.35 Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências úteis para a integração dos alunos no mercado de trabalho			0,627	
IT.36 Articular o saber teórico e o saber prático		0,373		
IT.37 Incorporar as experiências e as dificuldades dos alunos na planificação		0,372		

IT.38 Diferenciar as actividades e tarefas	0,430		
IT.39 Seleccionar os materiais de acordo com as necessidades e interesses dos alunos	0,376		
IT.43 Utilizar estratégias de desenvolvimento das atitudes positivas dos alunos	0,373		
IT.44 Levar cada aluno a perceber a articulação entre as várias aprendizagens	0,441		
IT.45 Colaborar na preparação do plano de transição do aluno para a vida activa	0,374	0,633	0,609
IT.46 Cooperar com os vários elementos da equipa pedagógica		0,248	
IT.47 Participar na organização do plano curricular da turma		0,600	
IT.49 Integrar os interesses e as expectativas dos alunos na planificação	0,351		
IT.53 Gerir a heterogeneidade da turma em termos de aprendizagem	0,362		
IT.54 Trabalhar em parceria para a eficácia do projecto educativo e formativo de cada aluno	0,363	0,628	
IT.57 Construir instrumentos de registo de avaliação descritivos	0,434	0,561	
IT.58 Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências em TIC		0,903	0,772
IT.59 Colaborar na organização administrativa do curso		0,507	

Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre o grau de dificuldade nas dimensões, em relação à Estatística de acordo com o sexo

Sexo	Dimensão	Nº de sujeitos	Média	Desvio padrão	Estatística	<i>p</i> -valor
Feminino	Relação	212	3,02	0,9	$t_{(335)}$	0,024
Masculino	Pedagógica	125	2,79	0,8	=2,266	

Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre o grau de dificuldade em cada competência em relação à Estatística de acordo com o sexo

Sexo	Item	Nº de sujeitos	Média	Desvio padrão	Estatística	<i>p</i> -valor
Feminino	9	214	3,10	1,1	$t_{(339)}$	0,022
Masculino		127	2,83	1	=2,298	
Feminino	22	214	3,28	0,9	$t_{(341)}$	0,033
Masculino		129	3,04	0,9	=2,143	
Feminino	53	214	3,38	1	$t_{(340)}$	0,005
Masculino		128	3,06	1	=2,836	
Feminino	56	214	3,29	0,9	$t_{(289,3)}$	0,034
Masculino		129	3,08	0,8	=2,130	
Feminino	57	214	3,07	0,9	$t_{(341)}$	0,026
Masculino		129	2,82	1	=2,236	

Obs: Teste t de Student para duas variáveis independentes - Análises de variância com 95% intervalo de confiança na diferença

Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre o grau de dificuldade nas dimensões, em relação à Estatística de acordo com o tipo de curso leccionado

Tipo de curso	Item	Nº de sujeitos	Média	Desvio padrão	Estatística	<i>p</i> -valor
CNO	55	177	3,02	1	$t_{(370,866)} = 2,253$	0,025
CNO e Regular		196	2,78	1		

Obs: Teste t de Student para duas variáveis independentes - Análises de variância com 95% intervalo de confiança na diferença

Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre o grau de dificuldade nas dimensões, em relação à Estatística de acordo com a habilitação acadêmica

Habilitação acadêmica	Dimensões	Nº de sujeitos	Média	Desvio padrão	Estatística	p-valor
Licenciatura	Planificação	297	3,05	0,8	$t_{(354)}$ =2,034	0,043
P. Graduação		59	2,83	0,8		
Licenciatura	Trabalho da equipa pedagógica	303	2,99	0,8	$t_{(75,006)}$ =2,202	0,031
P. Graduação		59	2,71	0,9		
Licenciatura	Desenvolvimento de competências	304	3,10	0,8	$t_{(361)}$ =2,093	0,037
P. Graduação		59	2,86	0,9		
Licenciatura	Trabalho de projecto	306	3,13	0,7	$t_{(76,264)}$ =2,169	0,033
P. Graduação		60	2,87	0,8		
Licenciatura	Diferenciação pedagógica	307	3,15	0,8	$t_{(365)}$ =2,484	0,013
P. Graduação		60	2,87	0,8		
Licenciatura	Organização de materiais	312	3,00	0,9	$t_{(371)}$ =2,022	0,044
P. Graduação		61	2,76	1		
Licenciatura	Avaliação da aprendizagem	305	3,00	0,8	$t_{(363)}$ =2,314	0,021
P. Graduação		60	2,75	0,9		
Licenciatura	Dispositivo e Instrumentos de avaliação	303	2,97	0,9	$t_{(361)}$ =2,107	0,036
P. Graduação		61	2,75	0,9		

Obs: Teste t de Student para duas variáveis independentes - Análises de variância com 95% intervalo de confiança na diferença

Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre o grau de dificuldade nas competências, em relação à Estatística de acordo com a habilitação académica

Habilitação académica	Competências	Nº de sujeitos	Média	Desvio padrão	Estatística	p-valor
Licenciatura	IT1. Estabelecer objectivos a partir de referenciais	310	3,06	1	$t_{(369)} = 2,268$	0,024
P. Graduação		61	2,74	1		
Licenciatura	IT5. Desenvolver a autonomia, o sentido crítico e a criatividade dos alunos	313	3,38	0,9	$t_{(371)} = 2,121$	0,035
P. Graduação		60	3,08	1		
Licenciatura	IT8. Diferenciar a avaliação	315	2,95	1	$t_{(373)} = 2,300$	0,022
P. Graduação		61	2,61	1		
Licenciatura	IT.10. Organizar o trabalho de acordo com as necessidades, habilidades e experiências dos alunos	315	3,21	0,9	$t_{(374)} = 2,097$	0,037
P. Graduação		61	2,92	1		
Licenciatura	IT11. Gerir os diferentes tempos de aprendizagem dos alunos	313	3,24	0,9	$t_{(372)} = 2,099$	0,037
P. Graduação		61	2,97	0,9		
Licenciatura	IT15. Resolver solicitações imprevistas	313	2,96	0,9	$t_{(370)} = 3,080$	0,002
P. Graduação		61	2,56	0,8		
Licenciatura	IT16. Articular e integrar os saberes fundamentais	315	3,20	0,9	$t_{(374)} = 2,351$	0,019
P. Graduação		61	2,90	0,9		
Licenciatura	IT19. Propor trabalhos que valorizem a transdisciplinaridade	314	3,26	0,9	$t_{(373)} = 2,366$	0,018
P. Graduação		61	2,95	1		
Licenciatura	P.IT22. Diferenciar as metodologias	315	3,26	0,9	$t_{(373)} = 2,841$	0,005
P. Graduação		60	2,87	1		
Licenciatura	IT25. Propor e desenvolver projectos	310	3,18	0,9	$t_{(369)} = 2,287$	0,023
P. Graduação		61	2,89	0,9		
Licenciatura	IT35. Desenvolver competências úteis para a integração no	313	3,32	0,9	$t_{(371)} = 2,197$	0,029
P. Graduação		61	3,02	1		

P. Graduação mercado de trabalho

Licenciatura	IT36. Articular o saber teórico e o saber prático	315	3,07	1	$t_{(374)}$	0,038
P. Graduação		61	2,75	1	$=2,086$	
Licenciatura	IT40. Usar o “erro” numa perspectiva pedagógica e não punitiva	314	2,71	1,1	$t_{(373)}$	0,041
P. Graduação		61	2,38	1,1	$=2,055$	
Licenciatura	IT44. Articular as várias aprendizagens	315	3,21	1,1	$t_{(374)}$	0,021
P. Graduação		61	2,90	1,1	$=2,318$	
Licenciatura	IT47. Participar na organização do plano curricular da turma	309	2,82	1,0	$t_{(366)}$	0,024
P. Graduação		59	2,47	1,1	$=2,259$	
Licenciatura	IT49. Integrar os interesses e as expectativas dos alunos na planificação	313	3,20	1,0	$t_{(372)}$	0,010
P. Graduação		61	2,85	1,1	$=2,593$	
Licenciatura	IT51. Trabalhar sobre problemas do interesse dos alunos	315	2,92	1,0	$t_{(374)}$	0,005
P. Graduação		61	2,49	1,1	$=2,838$	
Licenciatura	IT54. Trabalhar em parceria para a eficácia do projecto educativo e formativo	312	3,12	0,9	$t_{(371)}$	0,018
P. Graduação		61	2,80	1	$=2,373$	
Licenciatura	IT55. Reformular sistematicamente a planificação	312	2,94	1	$t_{(371)}$	0,031
P. Graduação		61	2,62	1	$=2,169$	
Licenciatura	IT57. Construir instrumentos de registo de avaliação descritivos	315	3,04	0,9	$t_{(80,145)}$	0,017
P. Graduação		61	2,69	1	$=2,443$	

Obs: Teste t de Student para duas variáveis independentes - Análises de variância com 95% intervalo de confiança na diferença

Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre o grau de dificuldade nas competências, em relação à Estatística de acordo com o departamento

Departamentos	Itens	Nº de sujeitos	Média	Desvio padrão	Estatística	p-valor
Línguas /Ciências Exactas	IT.13- Dispositivo avaliação formativo formador	47	3,26	1	$F(3, 350) = 2,133$	0,040
		88	2,92	0,9		
Expressões/ Ciências Exactas	IT 19 - transdisciplinaridade	47	3,56	0,9	$F(3, 363) = 4,235$	0,002
		88	3,12	1		
CSH/ Ciências Exactas	IT28- actividades fora sala de aula	84	3,23	0,9	$F(3, 148,033) = 3,985$	0,009
		135	2,79	1		
Expressões /Ciências Exactas	IT.58- Estratégias TIC	48	3,23	1	$F(3, 158,166) = 3,778$	0,012
		143	2,65	1		

Diferenças significativas - Distribuição da diferença das médias da pontuação na escala de opiniões sobre o grau de dificuldade em cada competência de acordo com o departamento

Competências	Departamentos		
	Ciências Sociais e Humanas/Ciências Exactas	Expressões /Ciências Exactas	Línguas Ciências Exactas
It.13- dispositivo avaliação formativo e formador			0,342
It.19- Propor trabalhos que valorizem a transdisciplinaridade		0,493	
It.28- Organizar o espaço para as actividades fora da sala de aula	0,434		
It.58- Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências em TIC		0,579	

Obs: Teste de Razão F One-Way ANOVA- n.s. 0.05

ANOVA- It.13 e It.19 Post-Hoc Scheffe / Welch – It. 28 e It.58 Post Hoc. Tamhane

Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre o grau de dificuldade nas competências, em relação à Estatística de acordo com a experiência profissional

Experiência Profissional	Competências	Nº de sujeitos	Média	Desvio padrão	Estatística	p-valor
>25 4-7	IT.19 Propor trabalhos que valorizem a transdisciplinaridade	41	3,49	1	$F_{(3, 370)} = 3,134$	0,026
		51	2,90	0,9		
>25 Até 3	IT.30 Implementar metodologias de reflexão sobre as aprendizagens	42	3,45	0,9	$F_{(3, 370)} = 2,921$	0,034
		50	2,90	1		
>25 Até 3 >25 4-7	IT.35 Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências úteis para a integração dos alunos no mercado de trabalho	42	3,74	0,9	$F_{(3, 366)} = 3,884$	0,009
		50	3,26	0,9		
		42	3,74	1		
		51	3,12	0,9		
>25 4-7 >25 8-25	IT.45 Colaborar na preparação do plano de transição do aluno para a vida activa	42	3,67	0,9	$F_{(3, 366)} = 3,619$	0,013
		51	3,04	0,9		
		42	3,67	0,9		
		224	3,16	1		
>25 4-7	IT.54 Trabalhar em parceria para a eficácia do projecto educativo e formativo de cada aluno	41	3,46	0,8 1	$F_{(3, 367)} = 3,402$	0,018
		51	2,88			
>25 4-7	IT.57 Construir instrumentos de registo de avaliação descritivos	42	3,36	0,9	$F_{(3, 370)} = 3,138$	0,025
		51	2,78	1		

	IT.58 Utilizar	42				
>25	estratégias de	50	3,48	1		
Até 3	desenvolvimento de	42	2,76	1	F _(3, 371) =4,396	0,005
>25	competências em TIC	51	3,48	1		
4-7			2,67	1,2		

Nota: Análise de variância – teste de razão F

DIFERENÇAS DAS MÉDIAS

Competências	Experiência Profissional		
	(4º/1º) >25 anos / até 3 anos	(4º/2º) >25 anos / 4-7 anos	(4º/3º) >25 anos / 8-25 anos
IT.19- Propor trabalhos que valorizem a transdisciplinaridade		0,586	
IT.30- Implementar metodologias de reflexão sobre as aprendizagens	0,552		
IT.35- Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências úteis para a integração dos alunos no mercado de trabalho		0,620	0,518
IT.45- Colaborar na preparação do plano de transição do aluno para a vida activa		0,627	0,504
IT.54- Trabalhar em parceria para a eficácia do projecto educativo e formativo de cada aluno		0,581	
IT.57- Construir instrumentos de registo de avaliação descritivos		0,573	
IT.58- Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências em TIC	0,716	0,810	

Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre o grau de dificuldade nas dimensões, em relação à Estatística de acordo com a experiência profissional

Experiência Profissional	Dimensões	Nº de sujeitos	Média	Desvio padrão	Estatística	p-valor
>25 4-7	Ensino baseado no trabalho de projecto	40 51	3,42 2,87	0,6 0,7	(F _(3, 359) =3,879)	0,009
>25 8-25	Desenvolvimento de Competências	39 221	3,41 3,03	0,7 0,8	(F _(3, 356) =3,115)	0,026

Nota: Análise de variância – teste de razão F

DIFERENÇAS DAS MÉDIAS

Dimensões	Experiência Profissional	
	(4º/2º) >25 anos / 4-7 anos	(4º/3º) >25 / 8-25
Trabalho de projecto	0,549	
Desenvolvimento de competências		0,388

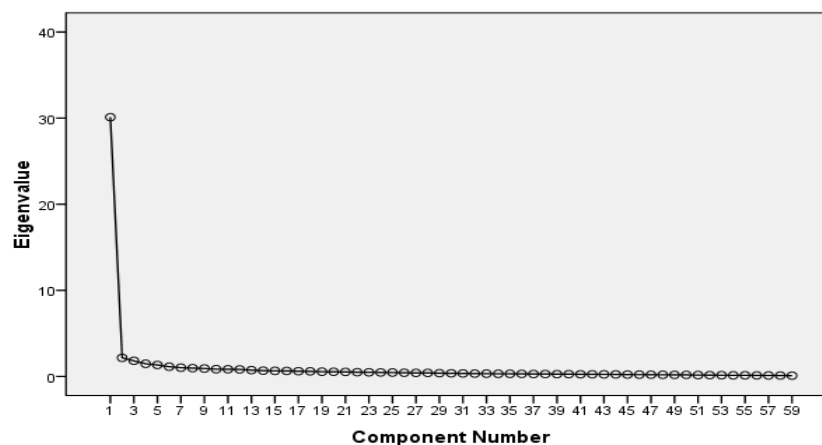
Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	30,111	51,036	51,036	30,111	51,036	51,036	9,535	16,162	16,162
2	2,159	3,659	54,695	2,159	3,659	54,695	9,326	15,807	31,969
3	1,812	3,071	57,767	1,812	3,071	57,767	7,242	12,275	44,244
4	1,469	2,490	60,257	1,469	2,490	60,257	5,676	9,621	53,865
5	1,333	2,259	62,515	1,333	2,259	62,515	5,104	8,651	62,515

Extraction Method: Principal Component Analysis.

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,970
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	14694,426
	df	1711,000
	Sig.	,000

Scree Plot

Rotated Component Matrix^a

Competências	Componentes				
	1	2	3	4	5
IT.1- Estabelecer objectivos a partir de referenciais de competências	,199	,496	,235	,272	,229
IT.2- Articular o trabalho pedagógico entre as diferentes disciplinas	,198	,231	-,050	,277	,650
IT.3- Utilizar estratégias de envolvimento dos alunos na resolução de problemas	,220	,364	,167	,666	,174
IT.4- Utilizar estratégias de motivação para a aprendizagem	,212	,264	,278	,727	,179
IT.5- Utilizar estratégias de desenvolvimento da autonomia, do sentido crítico e da criatividade dos alunos	,155	,213	,176	,621	,322
IT.6- Construir instrumentos facilitadores dos registos das aprendizagens dos alunos	,452	,641	,209	,182	,068
IT.7- Construir materiais variados	,436	,599	,146	,259	,121
IT.8- Diferenciar a avaliação	,326	,646	,143	,214	,207
IT.9- Gerir conflitos	,232	,354	,047	,680	,082
IT.10- Organizar o trabalho de acordo com as necessidades, habilidades e experiências dos alunos	,234	,619	,296	,358	,204
IT.11- Gerir os diferentes tempos de aprendizagem dos alunos	,040	,646	,200	,358	,248
IT.12- Organizar o espaço dentro da sala de aula para o desenvolvimento de diferentes actividades	,280	,651	,120	,145	,180
IT.13- Construir o dispositivo de avaliação formativo e formador	,154	,649	,295	,176	,217
IT.14- Realizar actividades lúdicas e adequadas aos conteúdos de aprendizagem	,306	,598	,239	,248	,221
IT.15- Resolver solicitações imprevistas	,400	,500	,208	,387	,153
IT.16- Articular e integrar os saberes fundamentais para o percurso educativo e formativo do aluno	,386	,481	,289	,373	,248

IT.17- Utilizar materiais e recursos diversificados	,518	,515	,225	,281	,187
IT.18- Utilizar metodologias centradas no trabalho individual, de pares e de grupo	,441	,502	,293	,265	,207
IT.19- Propor trabalhos que valorizem a transdisciplinaridade	,187	,144	,220	,241	,659
IT.20- Preparar as visitas de estudo de acordo com o conteúdo, as necessidades e os interesses dos alunos	,254	,322	,201	,051	,466
IT.21- Gerir diferentes grupos de trabalho	,267	,505	,278	,297	,361
IT.22- Diferenciar as metodologias de acordo com as necessidades e os interesses dos alunos	,224	,486	,447	,362	,264
IT.23- Definir objectivos do domínio cognitivo e do domínio afectivo	,207	,538	,372	,337	,120
IT.24- Utilizar estratégias para desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos	,351	,391	,378	,261	,326
IT.25- Propor e desenvolver projectos	,270	,225	,430	,192	,462
IT.26- Conciliar as competências a desenvolver com a heterogeneidade dos alunos	,106	,371	,504	,314	,349
IT.27- Envolver os alunos no seu processo de autoavaliação	,291	,343	,428	,351	,131
IT. 28- Organizar o espaço para as actividades fora da sala de aula	,190	,385	,327	-,092	,416
IT.29- Construir instrumentos de avaliação das actividades e dos materiais propostos	,371	,579	,412	,113	,167
IT.30- Implementar metodologias de reflexão sobre as aprendizagens	,267	,357	,532	,172	,242
IT.31- Planificar de acordo com as diferentes fases de desenvolvimento psicológico dos jovens e adultos	,173	,404	,526	,282	,232
IT.32- Trabalhar os conteúdos de modo transversal	,337	,203	,356	,255	,541
IT.33- Partilhar experiências com os restantes elementos da equipa pedagógica	,717	,287	,035	,145	,318
IT.34- Trabalhar com recurso ao portefólio	,170	,093	,528	,138	,362
IT.35- Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências úteis para a integração dos alunos no mercado de trabalho	,365	,231	,381	,244	,429

IT.36- Articular o saber teórico e o saber prático	,468	,238	,397	,418	,293
IT.37- Incorporar as experiências e as dificuldades dos alunos na planificação	,327	,296	,536	,311	,314
IT.38- Diferenciar as actividades e tarefas	,492	,388	,337	,297	,309
IT.39- Seleccionar os materiais de acordo com as necessidades e interesses dos alunos	,544	,426	,283	,267	,275
IT.40- Usar o “erro” numa perspectiva pedagógica e não punitiva	,665	,314	,306	,284	,050
IT.41- Integrar na planificação assuntos que derivam da vida em Sociedade	,632	,170	,303	,330	,190
IT.42- Orientar e facilitar as aprendizagens dos alunos	,659	,448	,180	,280	,148
IT.43- Utilizar estratégias de desenvolvimento das atitudes positivas dos alunos	,605	,318	,300	,367	,134
IT.44- Levar cada aluno a perceber a articulação entre as várias aprendizagens	,376	,171	,467	,420	,178
IT.45- Colaborar na preparação do plano de transição do aluno para a vida activa	,374	,200	,340	,215	,468
IT.46- Cooperar com os vários elementos da equipa pedagógica	,764	,316	,111	,116	,264
IT.47- Participar na organização do plano curricular da turma	,669	,269	,141	,013	,390
IT.48- Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências de utilização da Língua Portuguesa	,507	,297	,270	,264	,174
IT.49- Integrar os interesses e as expectativas dos alunos na planificação	,339	,267	,536	,361	,104
IT.50- Trabalhar sem manual	,373	,286	,497	,091	-,046
IT.51- Trabalhar sobre problemas do interesse dos alunos	,621	,164	,453	,333	,141
IT.52- Integrar no currículo conteúdos ligados à profissão para a qual o curso qualifica	,568	,105	,272	,175	,393
IT.53- Gerir a heterogeneidade da turma em termos de aprendizagem	,241	,408	,474	,432	,145
IT.54- Trabalhar em parceria para a eficácia do projecto educativo e formativo de cada aluno	,461	,320	,303	,073	,415

IT.55- Reformular sistematicamente a planificação	,481	,422	,444	,148	,106
IT.56- Envolver os alunos na preparação dos materiais e recursos de aprendizagem	,137	,167	,562	,266	,347
IT.57- Construir instrumentos de registo de avaliação descritivos	,265	,440	,657	-,052	,103
IT.58- Dificuldade em utilizar estratégias de desenvolvimento de competências TIC	,533	,200	,386	,155	,213
IT.59- Colaborar na organização administrativa do curso	,478	,091	,383	-,070	,382

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 10 iterations.

Matriz saturações superiores a 0,500

Competências	Componentes				
	1	2	3	4	5
IT.2- Articular o trabalho pedagógico entre as diferentes disciplinas	,198	,231	-,050	,277	,650
IT.3- Utilizar estratégias de envolvimento dos alunos na resolução de problemas	,220	,364	,167	,666	,174
IT.4- Utilizar estratégias de motivação para a aprendizagem	,212	,264	,278	,727	,179
IT.5- Utilizar estratégias de desenvolvimento da autonomia, do sentido crítico e da criatividade dos alunos	,155	,213	,176	,621	,322
IT.6- Construir instrumentos facilitadores dos registos das aprendizagens dos alunos	,452	,641	,209	,182	,068
IT.7- Construir materiais variados	,436	,599	,146	,259	,121
IT.8- Diferenciar a avaliação	,326	,646	,143	,214	,207
IT.9- Gerir conflitos	,232	,354	,047	,680	,082
IT.10- Organizar o trabalho de acordo com as necessidades, habilidades e experiências dos alunos	,234	,619	,296	,358	,204
IT.11- Gerir os diferentes tempos de aprendizagem dos alunos	,040	,646	,200	,358	,248

IT.12- Organizar o espaço dentro da sala de aula para o desenvolvimento de diferentes actividades	,280	,651	,120	,145	,180
IT.13- Construir o dispositivo de avaliação formativo e formador	,154	,649	,295	,176	,217
IT.14- Realizar actividades lúdicas e adequadas aos conteúdos de aprendizagem	,306	,598	,239	,248	,221
IT.15- Resolver solicitações imprevistas	,400	,500	,208	,387	,153
IT.17- Utilizar materiais e recursos diversificados	,518	,515	,225	,281	,187
IT.18- Utilizar metodologias centradas no trabalho individual, de pares e de grupo	,441	,502	,293	,265	,207
IT.19- Propor trabalhos que valorizem a transdisciplinaridade	,187	,144	,220	,241	,659
IT.21- Gerir diferentes grupos de trabalho	,267	,505	,278	,297	,361
IT.23- Definir objectivos do domínio cognitivo e do domínio afectivo	,207	,538	,372	,337	,120
IT.26- Conciliar as competências a desenvolver com a heterogeneidade dos alunos	,106	,371	,504	,314	,349
IT.29- Construir instrumentos de avaliação das actividades e dos materiais propostos	,371	,579	,412	,113	,167
IT.30- Implementar metodologias de reflexão sobre as aprendizagens	,267	,357	,532	,172	,242
IT.31- Planificar de acordo com as diferentes fases de desenvolvimento psicológico dos jovens e adultos	,173	,404	,526	,282	,232
IT.32- Trabalhar os conteúdos de modo transversal	,337	,203	,356	,255	,541
IT.33- Partilhar experiências com os restantes elementos da equipa pedagógica	,717	,287	,035	,145	,318
IT.34- Trabalhar com recurso ao portefólio	,170	,093	,528	,138	,362
IT.37- Incorporar as experiências e as dificuldades dos alunos na planificação	,327	,296	,536	,311	,314
IT.39- Seleccionar os materiais de acordo com as necessidades e interesses dos alunos	,544	,426	,283	,267	,275
IT.40- Usar o “erro” numa perspectiva pedagógica e não punitiva	,665	,314	,306	,284	,050

IT.41- Integrar na planificação assuntos que derivam da vida em Sociedade	,632	,170	,303	,330	,190
IT.42- Orientar e facilitar as aprendizagens dos alunos	,659	,448	,180	,280	,148
IT.43- Utilizar estratégias de desenvolvimento das atitudes positivas dos alunos	,605	,318	,300	,367	,134
IT.46- Cooperar com os vários elementos da equipa pedagógica	,764	,316	,111	,116	,264
IT.47- Participar na organização do plano curricular da turma	,669	,269	,141	,013	,390
IT.48- Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências de utilização da Língua Portuguesa	,507	,297	,270	,264	,174
IT.49- Integrar os interesses e as expectativas dos alunos na planificação	,339	,267	,536	,361	,104
IT.51- Trabalhar sobre problemas do interesse dos alunos	,621	,164	,453	,333	,141
IT.52- Integrar no currículo conteúdos ligados à profissão para a qual o curso qualifica	,568	,105	,272	,175	,393
IT.56- Envolver os alunos na preparação dos materiais e recursos de aprendizagem	,137	,167	,562	,266	,347
IT.57- Construir instrumentos de registo de avaliação descritivos	,265	,440	,657	- ,052	,103
IT.58- Dificuldade em utilizar estratégias de desenvolvimento de competências TIC	,533	,200	,386	,155	,213

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 10 iterations.

Factor 1

Itens - Competências		Factores				
		1	2	3	4	5
46	Cooperar com os vários elementos da equipa pedagógica	<u>0,764</u>	0,316	0,111	0,116	0,264
33	Partilhar experiências com os restantes elementos da equipa pedagógica	<u>0,717</u>	0,287	0,035	0,145	0,318
47	Participar na organização do plano curricular da turma	<u>0,669</u>	0,269	0,141	0,013	0,390
40	Usar o "erro" numa perspectiva pedagógica	<u>0,665</u>	0,314	0,306	0,284	0,050
42	Orientar e facilitar as aprendizagens dos alunos	<u>0,659</u>	0,448	0,180	0,280	0,148
41	Integrar na planificação assuntos que derivam da vida em Sociedade	<u>0,632</u>	0,170	0,303	0,330	0,190
51	Trabalhar sobre problemas do interesse dos alunos	<u>0,621</u>	0,164	0,453	0,333	0,141
43	Utilizar estratégias de desenvolvimento das atitudes positivas dos alunos	<u>0,605</u>	0,318	0,300	0,367	0,134
52	Integrar no currículo conteúdos ligados à profissão para o qual o curso qualifica	<u>0,568</u>	0,105	0,272	0,175	0,393
39	Seleccionar os materiais de acordo com as necessidades e interesses dos alunos	<u>0,544</u>	0,426	0,283	0,267	0,275
58	Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências em Tecnologias de Informação e Comunicação	<u>0,533</u>	0,200	0,386	0,155	0,213
48	Utilizar estratégias de desenvolvimento de competências de utilização da Língua Portuguesa	<u>0,507</u>	0,297	0,270	0,264	0,174

Factor 2

Itens - Competências		Factores				
		1	<u>2</u>	3	4	5
12	Organizar o espaço dentro da sala de aula para o desenvolvimento de diferentes actividades	0,280	<u>0,651</u>	0,120	0,145	0,180
13	Construir o dispositivo da avaliação formativo e formador	0,154	<u>0,649</u>	0,295	0,176	0,217
8	Diferenciar a avaliação	0,326	<u>0,646</u>	0,143	0,214	0,207
11	Gerir os diferentes tempos de aprendizagem dos alunos	0,040	<u>0,646</u>	0,200	0,358	0,248
6	Construir instrumentos facilitadores dos registos das aprendizagens dos alunos	0,452	<u>0,641</u>	0,209	0,182	0,068
10	Organizar o trabalho de acordo com as necessidades, habilidades e experiências dos alunos	0,234	<u>0,619</u>	0,296	0,358	0,204
7	Construir materiais variados	0,436	<u>0,599</u>	0,146	0,259	0,121
14	Realizar actividades lúdicas e adequadas aos conteúdos de aprendizagem	0,306	<u>0,598</u>	0,239	0,248	0,221
29	Construir os instrumentos de avaliação das actividades e dos materiais propostos	0,371	<u>0,579</u>	0,412	0,113	0,167
23	Definir objectivos do domínio cognitivo e do domínio afectivo	0,207	<u>0,538</u>	0,372	0,337	0,120
17	Utilizar materiais e recursos diversificados	0,518	<u>0,515</u>	0,225	0,281	0,187
21	Gerir diferentes grupos de trabalho	0,267	<u>0,505</u>	0,278	0,297	0,361
18	Utilizar metodologias centradas no trabalho individual, de pares e de grupo	0,441	<u>0,502</u>	0,293	0,265	0,207
15	Resolver solicitações imprevistas	0,400	<u>0,500</u>	0,208	0,387	0,153

Factor 3

Itens - Competências		Factores				
		1	2	<u>3</u>	4	5
57	Construir instrumentos de registo de avaliação descritivos	0,265	0,440	<u>0,657</u>	-0,052	0,103
56	Envolver os alunos na preparação dos materiais e recursos de aprendizagem	0,137	0,167	<u>0,562</u>	0,266	0,347
37	Incorporar as experiências e as dificuldades dos alunos na planificação	0,327	0,296	<u>0,536</u>	0,311	0,314
49	Integrar os interesses e as expectativas dos alunos na planificação	0,339	0,267	<u>0,536</u>	0,361	0,104
30	Implementar metodologias de reflexão sobre as aprendizagens	0,267	0,357	<u>0,532</u>	0,172	0,242
34	Trabalhar com recurso ao portefólio	0,170	0,093	<u>0,528</u>	0,138	0,362
31	Planificar de acordo com as diferentes fases de desenvolvimento psicológico dos jovens e adultos	0,173	0,404	<u>0,526</u>	0,282	0,232
26	Conciliar as competências a desenvolver com a heterogeneidade dos alunos	0,106	0,371	<u>0,504</u>	0,314	0,349

Factor 4

Itens- Competências		Factores				
		1	2	3	<u>4</u>	5
4	Utilizar estratégias de motivação para a aprendizagem	0,212	0,264	0,278	<u>0,727</u>	0,179
9	Gerir conflitos	0,232	0,354	0,047	<u>0,680</u>	0,082
3	Utilizar estratégias de envolvimento dos alunos na resolução de problemas	0,220	0,364	0,167	<u>0,666</u>	0,174
5	Utilizar estratégias de desenvolvimento da autonomia, do sentido crítico e da criatividade dos alunos	0,155	0,213	0,176	<u>0,621</u>	0,322

Factor 5

Itens- Competências		Factores				
		1	2	3	4	5
19	Propor trabalhos que valorizem a transdisciplinaridade	0,187	0,144	0,220	0,241	<u>0,659</u>
2	Articular o trabalho pedagógico entre as diferentes disciplinas	0,198	0,231	- 0,050	0,277	<u>0,650</u>
32	Trabalhar os conteúdos de modo transversal	0,337	0,203	0,356	0,255	<u>0,541</u>

DADOS ESTATÍSTICOS POR FACTOR

Factor 1- Trabalho colaborativo e aprendizagem		Factor 2- Diferenciação pedagógica		Factor 3- Centralidade dos alunos na planificação		Factor 4- Relação pedagógica e desenvolvimento de atitudes		Factor 5- Interdisciplinaridade e transversalidade do currículo	
Nível	Frequência %	Nível	Frequência %	Nível	Frequência %	Nível	Frequência %	Nível	Frequência %
1	2 0,55	1	2 0,58	1	4 1,1	1	1 0,27	1	10 2,71
1	3 0,83	1	3 0,86	1	3 0,83	1	3 0,82	2	8 2,17
1	3 0,83	1	1 0,29	2	2 0,55	2	8 2,17	2	24 6,5
1	5 1,38	1	2 0,58	2	4 1,1	2	14 3,8	2	934 ,21
1	6 1,66	1	2 0,58	2	9 2,49	2	22 5,98	3	54 14,6
1	2 0,55	1	4 1,15	2	5 1,38	2	25 6,79	3	66 17,9
2	7 1,93	2	1 0,29	2	4 1,1	3	30 8,15	3	55 14,9
2	5 1,38	2	6 1,73	2	8 2,21	3	34 9,24	4	52 14,1
2	5 1,38	2	4 1,15	2	9 2,49	3	32 8,7	4	40 10,8
2	3 0,83	2	1 0,29	2	12 3,31	3	37 10,1	4	16 4,34

2	10 2,76	2	3 0,86	3	13 3,59	4	27 7,34	5	6 1,63
2	7 1,93	2	4 1,15	3	16 4,42	4	44 12	5	4 1,08
2	11 3,04	2	7 2,02	3	15 4,14	4	44 12	Total	369 100
2	13 3,59	2	9 2,59	3	18 4,97	4	15 4,08	nr.	11
2	15 4,14	2	6 1,73	3	27 7,46	5	17 4,62	Total	380
2	12 3,31	2	6 1,73	3	32 8,84	5	6 1,63	Média Níveis	3,11
2	10 2,76	2	8 2,31	3	28 7,73	5	9 2,45	DP	0,8
2	14 3,87	2	8 2,31	3	24 6,63	Total	368 100		
3	21 5,8	2	9 2,59	4	20 5,52	nr.	12		
3	9 2,49	2	8 2,31	4	23 6,35	Total	380		
3	11 3,04	3	8 2,31	4	16 4,42	Média Níveis	3,19		
3	13 3,59	3	8 2,31	4	20 5,52	DP	0,9		
3	6 1,66	3	15 4,32	4	20 5,52				
3	10	3	11	4	13				

	10 2,76		3,17		3,59
3	17 4,7	3	9 2,59	4	2 0,55
3	18 4,97	3	20 5,76	4	6 1,66
3	14 3,87	3	10 2,88	5	4 1,1
3	10 2,76	3	12 3,46	5	3 0,83
3	9 2,49	3	12 3,46	5	1 0,28
3	7 1,93	3	19 5,48	5	1 0,28
4	7 1,93	3	8 2,31	Total	362 100
4	8 2,21	3	12 3,46	nr.	18
4	4 1,1	3	8 2,31	Total	380
4	8 2,21	3	10 2,88	Média Níveis	3,15
4	6 1,66	4	12 3,46	DP	0,7
4	10 2,76	4	11 3,17		
4	10	4	5		

	2,76		1,44
4	2 0,55	4	7 2,02
4	6 1,66	4	3 0,86
4	4 1,1	4	8 2,31
4	3 0,83	4	3 0,86
4	1 0,28	4	6 1,73
5	2 0,55	4	8 2,31
5	6 1,66	4	5 1,44
5	1 0,28	4	8 2,31
5	2 0,55	4	1 0,29
5	2 0,55	4	4 1,15
5	1 0,28	4	3 0,86
5	1 0,28	5	4 1,15
Total	362 100	5	1 0,29

nr.	18	5	1 0,29
Total	380	5	1 0,29
Média Níveis	2,89	Total	347 100
DP	0,9	nr.	33
		Total	380
		Média Níveis	2,95
		DP	0,8

Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre necessidades de formação nos diferentes Factores em relação à Estatística de acordo com os efeitos da Idade e Tipo de Curso Leccionado

Efeitos	Factores	Estatística	<i>p</i> -valor
Idade	Trabalho Colaborativo e Aprendizagem	$F_{(3)}=4,457$	0,004
Idade	Diferenciação Pedagógica	$F_{(3)}=4,462$	0,004
Idade	Centralidade do Aluno na Planificação	$F_{(3)}=5,196$	0,002
Idade	Interdisciplinaridade e Transversalidade do Currículo	$F_{(3)}=3,016$	0,030
CEF	Centralidade do aluno na planificação	$F_{(3)}=3,910$	0,049
EFA	Relação Pedagógica e Desenvolvimento de Atitudes	$F_{(3)}=9,773$	0,002
EFA	Interdisciplinaridade e Transversalidade do Currículo	$F_{(3)}=4,365$	0,037

Nota: Análise de variância multivariada – MANOVA

Diferenças significativas - Distribuição das médias da pontuação na escala de opiniões sobre necessidades de formação nos diferentes Factores em relação à Estatística de acordo com a idade

Idade	Factores	Nº de sujeitos	Média	Desvio padrão	Estatística	p-valor
40-49	Trabalho Colaborativo e Aprendizagem	118	2,93	0,9	$F_{(3)} = 5,303$	0,001
30-39		150	2,62	0,8		
>49		48	3,13	0,8		
30-39		150	2,62	0,8		
>49	Diferenciação Pedagógica	45	3,22	0,8	$F_{(3)} = 4,523$	0,004
30-39		144	2,80	0,8		
40-49	Centralidade do Aluno na Planificação	118	3,31	0,7	$F_{(3)} = 6,014$	0,001
30-39		150	3,00	0,7		
>49		48	3,34	0,6		
30-39		150	3,00	0,7		
40-49	Interdisciplinaridade e Transversalidade do Currículo	121	3,26	0,8	$F_{(3)} = 3,099$	0,037
30-39		156	2,99	0,7		
Outros cursos CEF	Centralidade do aluno na planificação	125	3,24	0,7	$F_{(1)} = 5,060$	0,025
		186	3,07	0,7		
Outros cursos EFA	Relação Pedagógica e Desenvolvimento de Atitudes	261	3,25	0,9	$F_{(1)} = 9,773$	0,002
		50	2,83	0,8		
Outros cursos EFA	Interdisciplinaridade e Transversalidade do Currículo	261	3,14	0,8	$F_{(1)} = 4,365$	0,037
		50	2,89	0,7		

Nota: Análise de variância univariada – ANOVA